ROK III WARSZAWA · WRZESIEŃ-PAŹDZIERNIK Nr 4 (13)

WIADOMOŚCI HISTORYCZNE

CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI

WYDAWANE NA ZLECENIE MINISTERSTWA OSWIATY
PRZY WSPÓŁPRACY POLSKIEGO TOWARZYSTWA HISTORYCZNEGO

SZEŚCIOLETNI PLAN ROZWOJU GOSPODARCZEGO I BUDOWY PODSTAW SOCJALIZMU

Kongres Zjednoczeniowy partii robotniczych postawił przed masami pracującymi Polski Ludowej wielkie mobilizujące zadania zbudowania podstaw socjalizmu przez realizację sześcioletniego planu przebudowy gospodarczej, społecznej i kulturalnej. Ostatni rok planu trzyletniego, przedterminowe wykonanie założeń tego planu i znaczne przekroczenie jego wytycznych w ogromnej większości podstawowych gałęzi naszej gospodarki spowodowały konieczność rewizji założeń planu sześcioletniego, rewizji, której dokonano na V Plenum Komitetu Centralnego PZPR w lipcu 1950 roku.

Przy powtórnej analizie należało wziąć pod uwagę nie tylko większy poziom podstawy materialnej naszego życia w stosunku do punktu wyjściowego w okresie Kongresu Zjednoczeniowego (przedterminowe wykonanie i przekroczenie założeń planu trzyletniego i w związku z tym wzrost masy produkcyjnej), ale również i niesłychanie silny wzrost współzawodnictwa indywidualnego i zespołowego w najrozmaitszych jego formach, racjonalizatorstwa i nowatorstwa. Zwiększyło to wybitnie wydajność pracy zarówno przez poprawę jej organizacji, jak i pełniejszego wykorzystania naszych rezerw w zasobach materialnych i pieniężnych. Te wszystkie osiągnięcia dokonane przez masy pracujące pod kierownictwem klasy robotniczej i jej Partii podniosły świadomość polityczną ludzi pracy, czyniąc ich coraz bardziej odpowiedzialnymi za tempo i kierunek rozwoju Polski Ludowej.

Cyfry wykonania planu trzyletniego i przekroczenie zadań produkcyjnych wskazują, że w ostatnim roku tego planu Polska w porównaniu z rokiem 1937 wydobyła 3 razy więcej węgla, przeszło 2 razy więcej stali, wytworzyła 3 razy więcej energii elektrycznej. Do poważnych osiągnięć na tym etapie zaliczyć też należy m. in. wzrost produkcji cementu, cegły i wapna. To pozwoliło na intensywną odbudowę kraju jeszcze przed wkroczeniem w plan sześcioletni oraz na poważne inwestycje w przemyśle i budownictwie mieszkaniowym. To ostatnie w szczególności zaznaczyło się poważnym wzrostem w 1949 roku. W tymże czasie w zakresie przemysłu produkującego artykuły powszechnego spożycia na plan pierwszy wysunęła się produkcja tkanin bawełnianych, papieru i cukru, która przewyższyła prawie dwukrotnie produkcję tych artykułów w roku 1937. Pod koniec 1949 roku wartość produkcji przemysłowej na 1 mieszkańca była 2,5 raza większa niż przed wojną.

W okresie realizacji planu trzyletniego wraz ze zdobyciem przez klasę robotniczą władzy i wraz ze wzrostem stopy życiowej zaczęła dokonywać się w Polsce na wielką skalę rewolucja kulturalna. Rozpoczęliśmy ofensywę przeciw zacofaniu kulturalnemu i ciemnocie. Zwalczanie analfabetyzmu, walka o oświatę prawdziwie powszechną i demokratyczną, o udostępnienie osiągnięć wiedzy i sztuki całemu społeczeństwu — to ogólne linie kierunkowe wielkich jakościowych przemian w naszym życiu kulturalnym. Nowa socjalistyczna kultura włącza w swą bogatą treść wszystkie postępowe tradycje narodu polskiego, wszystkie postępowe osiągnięcia naszej nauki, literatury i sztuki.

Trudne zadanie odbudowy kraju po bezprzykładnych zniszczeniach wojennych, podnoszenie sił wytwórczych, przebudowa ustroju Polski przez uspołecznienie środków produkcji i zlikwidowanie klasy obszarniczej i burżuazji oraz utrwalenie rządów ludowych w państwie pod przewodnictwem klasy robotniczej — wszystkie te zadania wykonywała Polska Ludowa w oparciu o pomoc Związku Radzieckiego i korzystając z jego ogromnych i cennych doświadczeń budownictwa socjalizmu. Od chwili wyzwolenia ziem polskich w r. 1944 i 1945 stanowimy czynne ogniwo światowego obozu postępu i pokoju; twórczą pracą i zbiorowym wysiłkiem podnosimy jego siły.

W styczniu 1950 roku weszliśmy w stadium realizacji II planu gospodarczego polskiego. Wytyczne jego poddane zostały po Kongresie Zjednoczeniowym szczegółowemu opracowaniu w oparciu o rozwijające się życie w kraju i szybko wzrastające doświadczenia produkcyjne klasy robotniczej.

„Sukcesy produkcyjne, osiągnięte w ciągu 1949 r. i w pierwszych miesiącach r. 1950 oraz rozwój współzawodnictwa pracy, stworzyły pod-

stawę dla śmielszego planowania gospodarki narodowej i do założenia większego tempa rozwoju, niż to przewidywały wytyczne, uchwalone na Kongresie Zjednoczeniowym"[1]).

Rewizja dokonana została na V Plenum. Projekt jej przedstawił min. H. Minc w referacie *„Sześcioletni plan rozwoju gospodarczego i budowy podstaw socjalizmu w Polsce"*[2]).

Przechodząc do analizy Sześcioletniego Planu rozwoju gospodarczego i budowy socjalizmu w Polsce podkreślić należy, że plan ten nie tylko ilościowo, ale i **jakościowo** różni się od planu poprzedniego, że stanowi on **zasadniczy przełom** w naszym życiu narodowym, stwarzając gospodarczą podstawę do budowy socjalizmu w Polsce. Realizacja planu zlikwiduje nasze zacofanie gospodarcze, podniesie znacznie siły wytwórcze, przekształci Polskę w kraj przemysłowo-rolniczy o dużym potencjale unowocześnionego socjalistycznego przemysłu, umożliwi przejście do wyższych form gospodarki zespołowej. „W okresie sześciolecia zostanie w Polsce rozbudowany wielki socjalistyczny przemysł, potężna ekonomiczno-techniczna baza socjalizmu w naszym kraju"[3]). Decydującym momentem i środkiem dla osiągnięcia uprzemysłowienia kraju jest rozbudowa przemysłu narzędzi i środków wytwarzania. Polska Ludowa na skutek zależności obszarniczo-burżuazyjnego rządu przedwrześniowego od finansowego kapitału obcego znalazła się w wyjątkowo trudnej sytuacji na tym odcinku. Polski przemysł ciężki, przemysł wytwarzający środki i narzędzia produkcji nie rozwijał się w zależności od potrzeb kraju. Zakres i jakość produkcji dyktował mu kapitał zagraniczny. Mimo, że w okresie planu trzyletniego na wielu odcinkach znacznie przekroczyliśmy poziom produkcji Polski przedwojennej, to jednak w okresie lat 1947—1949 w planowaniu górował przede wszystkim postulat odbudowy i maksymalnego wykorzystania istniejących urządzeń. Produkcja przemysłowa na jednego mieszkańca wciąż jeszcze jest zbyt niska i znacznie niższa niż w krajach wysoko uprzemysłowionych. Przemysł nasz wymaga nadto gruntownej przebudowy w kierunku modernizacji technicznych i wprowadzenia bardziej wydajnych i nowoczesnych metod pracy. Plan sześcioletni przewiduje więc potężny wzrost przemysłu budowy maszyn. Jest to kluczowy dział dla dalszego naszego rozwoju gospodarczego. W ciągu lat 1950—1955 przemysł budowy maszyn wzrośnie 3,5 razy osiągając najwyższy poziom wytwórczości w 1955 roku. Będzie on wzrastał szybciej niż inne gałęzie przemysłu; pozwoli to na zmniejszenie importu maszyn.

---

[1]) B. Bierut *Zadania Partii w walce o nowe kadry na tle sytuacji ogólnej* „Nowe Drogi" nr 2/1950, str. 26.

[2]) H. Minc *Sześcioletni plan rozwoju gospodarczego i budowy podstaw socjalizmu w Polsce* „Nowe Drogi" nr 4/1950, str. 7—52.

[3]) H. Minc op. cit. str. 12.

Wzrost przemysłu budowy maszyn pójdzie dwoma torami, a mianowicie: rozbudowy i zwiększenia zdolności wytwórczej już istniejących zakładów oraz przystąpienia do fabrykacji maszyn dotychczas w Polsce nie wytwarzanych, jak np. turbin parowych, kotłów wodnorurkowych, maszyn górniczych, kombajnów, maszyn i urządzeń dla żeglugi morskiej, dla przemysłu chemicznego, włókienniczego, przemysłu włókien sztucznych i budownictwa. Szczególny nacisk, a to z uwagi na przebudowę ustroju rolnego i gospodarki wsi, kładzie się w planie sześcioletnim na produkcję traktorów i maszyn rolniczych. Produkcja traktorów w okresie planu sześcioletniego wzrośnie 4,5 razy.

Rozbudowa przemysłu budowy maszyn pociągnie za sobą wielki wzrost hutnictwa. Hutnictwo istniejące zostanie unowocześnione przez powiększenie ilości wielkich pieców, budowanie nowych pieców martinowskich, nowych zespołów walcowniczych. Nowoczesne uzbrojenie techniczne zwiększy udział istniejących zakładów hutniczych w ogólnej produkcji. Ponadto przewiduje się budowę nowych hut stali zwykłej i stali szlachetnej według wskazań i zdobyczy techniki radzieckiej. Te nowe zakłady częściowo będą już uruchomione w okresie planu sześcioletniego, jak budowana w imponującym tempie Nowa Huta pod Krakowem, pierwszy wielki zakład przemysłowy i pierwsze miasto socjalistyczne w Polsce. Dokumentację techniczną i urządzenia dla Nowej Huty otrzymaliśmy w ramach umowy handlowej z 1948 roku ze Związku Radzieckiego. Po całkowitym ukończeniu Nowa Huta produkować będzie więcej stali niż wszystkie istniejące dotychczas huty w Polsce.

W planie sześcioletnim przewidujemy budowę drugiej wielkiej huty już z własnych materiałów i w oparciu o własne doświadczenia zdobyte przez naszych ludzi przy budowie Nowej Huty pod Krakowem. W ten sposób przy końcu planu produkcja stali na 1 mieszkańca wyniesie 170 kg i będzie 4-krotnie większa niż przed wojną.

W okresie planu sześcioletniego produkcja energii elektrycznej wzrośnie przeszło dwukrotnie w stosunku do roku 1949 i prawie 5-krotnie w stosunku do roku 1938. W roku 1955 wyprodukujemy 19,3 miliarda kilowatogodzin, co powiększy zużycie energii elektrycznej przez 1 mieszkańca 6-krotnie w stosunku do r. 1939. Dla osiągnięcia tych założeń rozbudowane zostanie kilkanaście elektrowni parowych i wodnych, a ponadto elektrownie przy zakładach przemysłowych.

Budownictwo energetyczne głównie rozwijać się będzie na terenach zagłębia węglowego, a to z uwagi na celowość spalania węgli odpadkowych i miału węglowego. Ponadto przewiduje się budowę pierwszej w Polsce elektrowni na węgiel brunatny i pierwszej w Polsce (w Białostockiem) elektrowni na torf. Tak silnie rozbudowany przemysł energetyczny pozwoli na urzeczywistnienie elektryfikacji kraju, co wyrazi się

elektryfikacją przeciętnie 1500 wsi rocznie w latach 1950—1955, podczas kiedy przed wojną Polska elektryfikowała 50 wsi, a w roku 1949—500 wsi. Wspomnieć też należy o przewidzianej wzmożonej elektryfikacji kolejnictwa: dokończenie elektryfikacji węzła warszawskiego i elektryfikację węzłów kolejowych katowickiego i nadmorskiego.

W okresie 1950—1955 przystępujemy również do zbudowania wielkiego przemysłu chemicznego, dla rozwoju którego mamy wszystkie zasadnicze surowce. Wzrost produkcji ważniejszych artykułów przemysłu chemicznego w roku 1955 w stosunku do roku 1949 przedstawia się następująco: produkcja kwasu siarkowego i barwników wzrośnie dwukrotnie, sody i nawozów sztucznych — trzykrotnie, farb i lakierów — czterokrotnie, środków leczniczych — siedmiokrotnie. Ponadto przewiduje się silny wzrost przemysłu syntetycznego, a w szczególności benzyny syntetycznej i różnych gatunków tłuszczu. Realizacja tych założeń wymaga wzmożonej rozbudowy i unowocześnienia istniejących zakładów przemysłowych chemicznych i budowy kilkunastu nowych.

Rozbudowa wszechstronna naszego przemysłu wymaga rozszerzenia bazy surowcowej drogą pełnego wykorzystania własnych bogactw naturalnych, i to zarówno przez wzmożenie produkcji zakładów istniejących, jak i przez poszukiwania geologiczne w celu wykrycia nowych.

Na pierwszym miejscu należy postawić wydobycie węgla kamiennego. Przewiduje się , że na jednego mieszkańca wydobycie wyniesie w roku 1955 — 3,7 t (w roku 1949 — 3,02 t, w roku 1938 — 1,09 t). Ponadto powiększymy kopalnictwo węgla brunatnego. Przez unowocześnienie metod wydobycia ropy naftowej wzrośnie w roku 1955 jej produkcja do 394 000 t. To jednakże nie zaspokoi naszych potrzeb, dlatego planuje się poszukiwanie nowych złóż oraz rozbudowę syntezy chemicznej.

Zwiększone musi być również wydobycie rudy żelaznej oraz kopalnictwo i przetwórstwo metali nie żelaznych. Przewiduje się wzrost produkcji cynku, zapoczątkowanie produkcji soli potasowych, żelazo-niklu, a z uwagi na przemysł papierniczy i przemysł włókien sztucznych znaczny wzrost przemysłu celulozowego.

Duży wysiłek skierowany będzie na dostarczenie przemysłowi lekkiemu surowców krajowego pochodzenia. Wiele bowiem gałęzi w tym tak zasadniczych, jak przemysł włókienniczy, skórzany, pracuje ciągle w dużym stopniu na surowcu importowanym. Stąd szczególną opieką otoczy państwo hodowlę lnu i konopi oraz roślin o nasionach oleistych.

Jednym z podstawowych zadań Planu 6-letniego jest znaczny wzrost stopy życiowej mas pracujących, a mianowicie od 50 do 60% w porównaniu do roku 1949. Podniesie to konsumcję w zakresie masowym. Aby sprostać zapotrzebowaniu, musi wzróść znacznie produkcja przemysłu konsumcyjnego, a mianowicie:

np. tkanin bawełnianych o 53% cukru o 48%
tkanin wełnianych o 52% wyrobów mięsnych o 224%
tkanin jedwabnych o 132% mydła do prania o 110%
obuwia skórzanego o 176%

Ponadto wzrośnie kilkaktrotnie produkcja aparatów radiowych, rowerów i motocykli.

Wielkie przemiany nastąpią również w przemyśle budowy środków transportu. Przede wszystkim rozwinie się przemysł samochodowy: produkcja samochodów ciężarowych w fabryce w Starachowicach i samochodów osobowych w Warszawie na Żeraniu. Przewiduje się, że w r. 1955 ogółem wyprodukujemy 37 000 sztuk samochodów, w tym 25 000 samochodów ciężarowych i 12 000 szt. samochodów osobowych. Produkcja taboru kolejowego rozwinęła się już bardzo wydatnie w okresie Planu Trzyletniego. Podyktowane to było palącymi koniecznościami jak najszybszego odbudowania taboru kolejowego ogromnie zdewastowanego w okresie działań wojennych i zniszczeń okupacyjnych. Przewiduje się, że po okresie Planu 6-letniego potrzeby w taborze kolejowym zostaną całkowicie pokryte. Wreszcie Polska powiększy znacznie swój tabor pływający dla żeglugi śródlądowej i morskiej. Ten ostatni przemysł musiała Polska odbudować nieomal od podstaw. Odbudowa postąpiła daleko naprzód już w okresie Planu Trzyletniego, wytworzono wtedy również pierwsze większe jednostki okrętowe. W okresie Planu 6-letniego nastąpi wielokrotne zwiększenie produkcji transportu morskiego, który w końcu 1955 r. ma osiągnąć około 150 000 ton. Globalna produkcja przekroczy w roku 1955 4 razy poziom przedwojenny i 2,5 razy poziom z roku 1949. W związku z rozwojem przemysłu nastąpią znaczne zmiany w strukturze zawodowej ludności w Polsce. Około 2 100 000 osób przejdzie do przemysłu. Wreszcie liczba kobiet zawodowo czynnych wzrośnie o przeszło milion.

Realizacja Planu 6-letniego zmieni topografię ośrodków przemysłowych w Polsce. Uprzemysłowione zostaną tereny gospodarczo zacofane, przede wszystkim województwa wschodnie. Powstaną tam nowe rejony tętniące życiem, wciągające w jego rytm okoliczne wsie i miasteczka. Pociągnie to za sobą budowę sieci komunikacyjnych i handlowych itp.; powstaną „w całym kraju skupiska klasy robotniczej, głównej siły napędowej w budownictwie socjalizmu“[1]). W ten sposób Polska przekształci się w jednolity organizm gospodarczy i kulturalny.

W okresie lat 1950—1955 nastąpi wszechstronny rozwój i przebudowa rolnictwa. Pójdzie ona dwoma torami: w kierunku przebudowy technicznej i przebudowy społecznej.

---

[1]) H. Minc *Sześcioletni plan rozwoju gospodarczego i budowy podstaw socjalizmu w Polsce* „Nowe Drogi“ nr 4/1950, str. 20.

Techniczna przebudowa rolnictwa zostanie osiągnięta przez jego mechanizację, elektryfikację oraz zaopatrzenie w nawozy sztuczne. W ciągu Planu 6-letniego wieś otrzyma około 61 000 traktorów i znaczną ilość maszyn rolniczych. W tym okresie nastąpi intensywna elektryfikacja wsi, przewiduje się bowiem zelektryfikowanie około 8 900 gromad. Zaopatrzenie w nawozy sztuczne wzrośnie 6-krotnie.

Społeczna przebudowa wsi dokonana zostanie przez tworzenie spółdzielczości produkcyjnej. Ponieważ rośnie tempo rozwoju spółdzielni produkcyjnych, państwo przewiduje dla nich duży wzrost nakładów i inwestycji. Jednocześnie państwo prowadzi politykę udzielania pomocy finansowej i materiałowej dla drobnego i średniorolnego chłopa oraz z drugiej strony politykę likwidowania elementów kapitalistycznych na wsi.

Plan 6-letni przewiduje ogromny wzrost produkcji towarowej w rolnictwie, przy czym wzrost produkcji zwierzęcej będzie większy niż produkcji roślinnej. Przy produkcji roślinnej główny nacisk położony zostanie na wzrost produkcji pszenicy i jęczmienia przed żytem i owsem, a ponadto na wzrost produkcji roślin oleistych i technicznych, jak len i konopie.

Specjalne znaczenie przywiązuje Państwo w Planie 6-letnim do rozwoju produkcji i metod pracy w Państwowych Gospodarstwach Rolnych (PGR) jako głównego dostawcy żywności do miast oraz dostawcy nasion selekcyjnych i zwierząt zarodowych dla spółdzielni produkcyjnych, a także dla mało- i średnio-rolnych gospodarstw chłopskich.

Z końcem 1955 r. w ogólnej produkcji towarowej rolnictwa udział PGR wynosić będzie 15,9%, a w produkcji żyta, jęczmienia i pszenicy ogółem 22,1%. „W ciągu 6-lecia państwowe gospodarstwa rolne staną się w pełni wzorowymi gospodarstwami socjalistycznymi“[1]).

Planowy rozwój ekonomiki naszego kraju, a przede wszystkim przemysłu, doprowadzi w okresie planu 6-letniego do wzrostu sił wytwórczych i dochodu narodowego. Dochód narodowy wzrośnie o 112,3% w stosunku do roku 1949 — średnio o 13,4% rocznie. Gdy w roku 1938 dochód narodowy wynosił 1960 miliardów (wartość złotego z 1950 roku), w 1949 — 2510 miliardów, w ostatnim roku planu sześcioletniego wzrośnie więcej niż dwa razy i wynosić będzie 5300 miliardów. Gdy przeliczymy na obywatela, okaże się, że w 1949 roku dochód narodowy wzrósł prawie dwukrotnie w stosunku do przedwojennego okresu, w 1955 wzro-

---

1) H. Minc *Sześcioletni plan rozwoju gospodarczego i budowy socjalizmu w Polsce* „Nowe Drogi“, nr 4/1950, str. 25.

śnie 3,5 razy. Takiego tempa rozwoju nie miała nigdy Polska burżuazyjna, osiągnąć go można tylko w systemie gospodarki socjalistycznej. W dochodzie narodowym wkład produkcji przemysłowej wynosił w 1946 roku 32%, w 1955 roku wynosić będzie 50%. Dochód rośnie głównie z sektora socjalistycznego, w roku 1949 wkład ten wynosił 89%, w 1955 wynosić będzie 99%. Wraz z dochodem narodowym podniesie się stopa życiowa i zdolność konsumcyjna mas pracujących o 50—60%. Wzrost stopy życiowej nastąpi na skutek wzrostu zatrudnienia, podwyżki wartości realnych płac o 40%. Liczba zatrudnionych w gospodarce narodowej — poza rolnictwem — wzrośnie o 60% (wyniesie to łącznie 5,7 miliona osób). Wielkie rezerwy ludzkie z przeludnionych wsi i małych miasteczek znajdą pracę w przemyśle. Wartość masy towarowej w obrotach przede wszystkim handlu uspołecznionego podniesie się 2,5 razy.

Wzrost socjalistycznej akumulacji umożliwi inwestycje we wszystkich dziedzinach naszego życia. Będą one w 1955 roku 8 razy większe na 1 mieszkańca niż w 1938 roku, a 3 razy większe niż planowane w 1949 roku. Z roku na rok rozbudowywać będziemy akcję socjalną, ulepszać warunki mieszkaniowe, sanitarne i komunikacyjne pracujących. I tak przykładowo: w ciągu 6 lat oddane będzie do użytku 3/4 miliona nowoczesnych izb mieszkalnych. Liczba łóżek szpitalnych wzrośnie o 38,3% w stosunku do 1949 roku, poprawiona będzie sieć szpitalna i jej zaopatrzenie. Liczba miejsc w żłobkach miejskich wyniesie w 1955 roku — 52 000 (w 1938 r. — około 700). W okresie realizacji planu sześcioletniego pogłębi się rewolucja kulturalna, która przyjmując nieznane dotąd tempo i zakres wpływa z kolei na dalszy rozwój i rozkwit naszego życia.

W dziedzinie oświaty stawiamy sobie wielkie zadania, streszczające się w następujących hasłach: 1) wszystkie dzieci w szkole, 2) likwidacja 3-stopniowego szkolnictwa podstawowego, 3) likwidacja analfabetyzmu, 4) upowszechnienie wiedzy i sztuki, 5) likwidacja dysproporcji kulturalnych między miastem i wsią, 6) wychowanie masowych kadr inteligencji ludowej jako bazy, na której Polska oprze się przy realizacji drogi przejścia do socjalizmu, 7) likwidacja przeżytków i uprzedzeń tkwiących w psychice starszego społeczeństwa, a będących rezultatem wychowania w Polsce kapitalistycznej. Realizacja tych zadań wymaga wybudowania wielkiej ilości szkół podstawowych, średnich ogólnokształcących i zawodowych oraz uczelni wyższych, zorganizowania tysięcy kursów, bibliotek i punktów bibliotecznych. Rozbudowana zostanie akcja wydawnicza, dochodząc w 1955 roku do 20108 tysięcy tomów; wzrośnie liczba wydawnictw z zakresu literatury pięknej i sztuki, popularyzacji osiągnięć wiedzy. W całym kraju powstaną nowe muzea i teatry. Naj-

burzliwiej przebiegać będzie rewolucja kulturalna w województwach nieuprzemysłowionych, zaniedbanych z okresu burżuazyjnych rządów.

Zadania i cyfry Planu Sześcioletniego są porywające. Mobilizują one naszą świadomość, budzą wolę najbardziej czynnego współuczestnictwa w jego realizacji. Przed nami bowiem stanęło zadanie zapisania jednej z najpiękniejszych kart naszych dziejów: budowy podstaw socjalizmu w Polsce. Zadanie to równoznaczne jest z walką o realizację planu 6-letniego i włączenie do niej milionowych mas narodu. Wiąże się to z tak zasadniczą sprawą, jak kwestia kadr. Zagadnienie kadr było przedmiotem głębokich rozważań na IV i V Plenum KC PZPR. Stoimy wobec ogromnej potrzeby nowych kadr zarówno pod względem ich ilości, jak i wysokich kwalifikacji. Sytuacja na odcinku kadr, ważna i aktualna na każdym szczeblu pracy i w każdym warsztacie produkcyjnym, wymaga z jednej strony umiejętnego i planowego gospodarowania istniejącymi kadrami oraz związania ich z socjalistyczną przebudową, jak i masowego szkolenia nowych kadr technicznych, naukowych i administracyjnych. Potrzeba nam tysięcy techników, inżynierów, agrotechników, pracowników handlu uspołecznionego, nauczycieli, pracowników naukowych i służby zdrowia. Wobec szybkiego rozwoju naszej gospodarki odczuwamy stale duże braki na odcinku kadr kierowniczych. W ciągu 6 lat potrzebować będziemy 790 tysięcy wykwalifikowanych robotników, w tym dla przemysłu 640 tysięcy o przygotowaniu technicznym. Kadr ze średnim wykształceniem — 420 tysięcy osób. Uczelnie wyższe muszą przygotować ponad 45 tysięcy specjalistów o technicznym wykształceniu, nie licząc innych specjalności.

Poza normalnym przygotowaniem kadr na drodze nauczania szkolnego rezerwatem kadr kierowniczych są szeregi robotników czynnych w procesie produkcji. Odpowiednie szkolenie i dokształcenie coraz liczniejszych przodowników pracy i racjonalizatorów zwiększyć powinno w dużym stopniu liczbę techników, inżynierów i innych pracowników. Dla kształcenia kadr robotników wykwalifikowanych rezerwy ludzkie znajdują się na wsi i wśród kobiet; bedą one uaktywnione w okresie 6-ciu lat planu i wciągnięto w proces rozwoju naszej gospodarki i życia kulturalnego.

Politykę partii PZPR i rządu Polski Ludowej w stosunku do zagadnienia właściwego wykształcenia kadr i podniesienia ich poziomu ideologicznego i fachowego przedstawił Prezydent Bolesław Bierut w swym referacie wygłoszonym 8 maja 1950 roku na IV Plenum KC PZPR *Zadania Partii w walce o nowe kadry na tle sytuacji ogólnej:* „Polityka kadrowa — to umiejętny dobór i rozstawienie ludzi na podstawie gruntownej

znajomości ich zalet i wad, ich kwalifikacji i uzdolnień, to troskliwe wychowywanie ludzi przez pomoc w rozwoju ich uzdolnień i pozbywaniu się wad, przez przyśpieszenie ich rozwoju"[1]. „Wiedzieć kto i jak rośnie — pomagać, aby ludzie rośli szybciej — oto cała tajemnica polityki kadrowej, wypróbowanej — leninowsko - stalinowskiej polityki kadrowej"[2].

W walce o realizację planu 6-letniego na odcinku szkolenia kadr wielkie zadania stoją przed nauczycielami szkół wszystkich typów i stopni. Realizacja planu i tempo rewolucji kulturalnej w Polsce w dużym stopniu zależy od właściwego wykonania tych zadań[3].

Te zadania stawiają nauczycieli w pierwszym szeregu walczących o Plan 6-letni. Ostatni rok szkolny, praca nad podnoszeniem poziomu ideologicznego i naukowego, walka o wyniki, wzrost liczby przodowników pracy wśród nauczycielstwa, zacieśnianie się węzłów współpracy między pracownikami pedagogicznymi i klasą robotniczą oraz masami chłopskimi, przebieg ostatnich konferencji sierpniowych wskazują, że w szkołach naszych dokonuje się przełom, że życie ich bije jednym rytmem z życiem całego kraju.

---

1) „Nowe Drogi" nr 2/1950, str. 56.

2) Tamże, str. 56.

3) Zagadnienie kształcenia kadr nauczycieli historii będzie omówione na łamach *Wiadomości Historycznych* w specjalnym artykule.

D Z I A Ł   N A U K O W Y

Z OSIĄGNIĘĆ NAUKI RADZIECKIEJ

S. S.

PRACE RADZIECKICH HISTORYKÓW WYRÓŻNIONE NAGRODĄ STALINOWSKĄ W LATACH 1947—1949

(Fragmenty)

W walce z przeżytkami burżuazyjnej ideologii, z burżuazyjnym obiektywizmem i kosmopolityzmem tworzy się i umacnia przodująca, prawdziwie marksistowsko - leninowska nauka historii. Nauka ta dała już liczne wybitne dzieła wyróżnione najwyższym dla uczonych odznaczeniem — nagrodą imienia J. Stalina. Dzieła te otwierają nowe horyzonty, ujmują historię z punktu widzenia interesów klas pracujących, mają zatem olbrzymie naukowe i polityczne znaczenie.

Pierwsze nagrody Stalinowskie były przyznane historykom jeszcze w r. 1942. W artykule niniejszym uwzględnimy tylko te prace, które otrzymały nagrody Stalinowskie w ostatnich trzech latach. Są one poświęcone różnorodnym zagadnieniom. Mamy tutaj i prace o rzemiośle starożytnej Rusi, i dzieło o starożytnym Chorezmie, monografię o Tomaszu Müntzerze, wybitne prace z dziedziny słowianoznawstwa, książki o ruchu wyzwoleńczym ludu kazachskiego pod przewodnictwem „batyra" Srymy oraz inne, interesujące nie tylko specjalistów.

Prace te w założeniu swoim oparte są na wypowiedziach towarzysza Stalina, że nauka historii, jeżeli ma być rzeczywiście nauką, powinna przede wszystkim badać historię mas pracujących.

Szczególne miejsce ze względu na doniosłość tematu zajmuje kapitalne dzieło akademika B. D. Grekowa [1]), który po raz pierwszy dał wyczerpujący obraz dziejowych losów rosyjskiego chłopstwa w ciągu stuleci.

---

[1]) Б. Д. Греков: «Крестьяне на Руси с древнейших времен до XVII в.» изд. Академии наук СССР, 1946, 960 стр. (B. D. Grekow *Chłopi na Rusi od czasów najdawniejszych do w. XVII.* Wyd. Akademii Nauk ZSRR, 1946, str. 960).

„Książka niniejsza — mówi się we wstępie — ma na celu zbadanie chłopstwa jako jednej z klas feudalnego i częściowo przedfeudalnego społeczeństwa, dąży do pokazania miejsca tej warstwy w wytwórczości społeczeństwa ruskiego jako całości w różnych okresach historii, poczynając od momentu, gdy chłop w przedfeudalnym społeczeństwie był wolnym członkiem gminy wiejskiej, i kończąc na okresie jego ostatecznego poddaństwa“ (str. 4).

Dając marksistowską periodyzację historii rosyjskich chłopów autor wziął za podstawę zmianę różnych form eksploatacji uzależnionego włościaństwa, ponieważ zmiana ta wypływała z ogólnego, ekonomicznego i politycznego, rozwoju życia Rusi.

Badania historii rosyjskiego włościaństwa B. D. Grekow ujmuje bardzo szeroko. W zagadnieniu tym dostrzega on nie tylko jedną z najważniejszych części historii ojczystej, lecz i ogólne problemy zmiany ekonomicznych formacji w historii powszechnej. Autor wykazuje, że „rosyjski chłop w swoim losie dziejowym nie jest jakimś „samoistnym“ zjawiskiem, lecz w historii swojej przeżywał te same etapy, co i włościanie wszystkich krajów, w których potrzeby wewnętrznego i zewnętrznego rynku ujawniły się wcześniej niż zanik feudalnych stosunków społecznych w tych krajach“ (str. 11).

Autor stale podkreśla, że badania historii rosyjskiego włościaństwa należy rozpoczynać od studiów nad wiejską ludnością Rusi Kijowskiej: „Historia kmieci z okresu Rusi Kijowskiej — to podkład dalszej historii chłopów wielkoruskich, ukraińskich, białoruskich, cała bowiem Ruś Kijowska jest kolebką historii trzech pokrewnych narodowości“ (str. 11 — 12).

Pierwsza, wprowadzająca część poświęcona jest temu okresowi Europy wschodniej, kiedy nie było jeszcze klas i nie uformowało się jeszcze państwo. Zbadanie tych prastarych czasów, nacechowanych panowaniem stosunków okresu wspólnoty gminnej, jest bardzo ważne dla prawidłowego rozumienia dalszych procesów, które znalazły już wyraz w źródłach piśmiennych. B. D. Grekow szczegółowo rozpatruje zagadnienie znaczenia rolnictwa w gospodarce dawnej Rusi, techniki gospodarki rolnej oraz staroruskiej wspólnoty gminnej.

Jednym z najstarszych terminów dla określenia rolnika jest słowo „kmieć“ (smerda). Początkowo kmieć oznaczał człowieka w ogóle, następnie w procesie powstawania klas, gdy zaczęli wyodrębniać się bogaci i biedni, termin ten nabrał lekceważącego zabarwienia.

„Kmiecie stanowią podstawową masę ludu ruskiego, z której w procesie powstawania klas wyodrębniły się inne klasy ruskiego społeczeń-

stwa. Po uformowaniu się klas panujących kmiecie znaleźli się na najniższym szczeblu drabiny społecznej" (str. 216).

Prymitywna renta odrobkowa pojawia się na długo przed uformowaniem się państwa Kijowskiego, w okresie, do zbadania którego nie mamy niezbędnych źródeł. Dokumenty będące do naszej dyspozycji umożliwiają szczegółowe zbadanie ostatniego tylko etapu panowania renty odrobkowej. Ten drugi okres historii ruskiego włościaństwa rozpoczyna się od powstania społeczeństwa klasowego i uformowania się państwa. „Proces tworzenia się wielkiej własności ziemskiej — pisze B. D. Grekow — jest bardzo długotrwały. Nie można ustalić bodaj w przybliżeniu jego periodyzacji. Nieuniknione jest jednak założenie, że jeżeli proces ten dał tak żywe i wyraźne rezultaty w wiekach X—XI, to musiał odbywać się i w wieku VIII, i w VII, i w VI, a nawet wcześniej. Przecież to proces rozkładu stosunków rodowych i uformowania się klasowego społeczeństwa w środowisku rolniczym" (str. 94). Wzrost wielkiej własności ziemskiej zadawał cios niezależnej sytuacji członka gminy — kmiecia (smerdy). Zwiększone potrzeby wielkiego właściciela ziemskiego zostały zaspokojone kosztem powiększenia ilości zależnych od bojara ludzi spośród wolnych rolników — członków gminy.

Studia nad *Ruską Prawdą* zajmują w dziele akad. Grekowa bardzo poważne miejsce. Autor podkreśla, że normy i instytucje *Ruskiej Prawdy* są charakterystyczne dla wszystkich terytoriów należących początkowo do Rusi Kijowskiej. Uprzystępnia to badanie dalszej ewolucji norm *Ruskiej Prawdy*. Autor szczegółowo roztrząsa sprawę roli pracy niewolniczej w gospodarce Rusi Kijowskiej, zagadnienie czeladzi, „riadowiczów" [1]), „zakupów" [2]) oraz innych ludzi uzależnionych na podstawie systemu feudalnego.

Trzeci okres historii ruskiego włościaństwa B. D. Grekow charakteryzuje jako okres panowania renty naturalnej.

Żeby zrozumieć historię rozwoju rosyjskiego włościaństwa, nieodzowne jest odnalezienie brakującego ogniwa, które by powiązało okres utrwalony w *Ruskiej Prawdzie* z okresem w. XV i XVI. A więc zagadnienie polega na tym, żeby wyjaśnić, w jakiej sytuacji znajdowało się włościaństwo w w. XIII—XIV. Jeżeli do poprzedniego okresu badacz dys-

---

[1]) „Riadowicze" — wolni początkowo chłopi, którzy na podstawie dobrowolnej umowy popadli w feudalną zależność.

[2]) „Zakupy" — wolni początkowo chłopi, którzy za długi popadli w feudalną zależność.

Następnie obie te grupy weszły w skład chłopów pańszczyźnianych nie różniąc się niczym od nich.

ponuje takim bezcennym zabytkiem, jak *Ruska Prawda*, to dla dwóch następnych stuleci źródła są albo całkiem niewystarczające, albo nie ma ich zupełnie. Nie ma dostatecznej ilości dokumentów, żeby zbadać, jak dalej rozwijało się ustawodawstwo *Ruskiej Prawdy*, i dlatego okres feudalnego rozbicia pozostaje pod tym względem niewyjaśniony.

B. D. Grekow skierowuje swoją uwagę na Ruś Halicko - Wołyńską, ponieważ ten zakątek dawnej Rusi był częścią państwa Kijowskiego i prowadził takie same pod względem prawnym życie, jednocześnie zaś mniej niż inne rosyjskie tereny ucierpiał od najazdu Tatarów. Dla Rusi Halicko-Wołyńskiej istnieją dotyczące wieków XIII i XIV dokumenty, które pozwalają przerzucić most od czasów *Ruskiej Prawdy* do wieków XV i XVI: jest to kronika halicko - wołyńska *(letopis)* i statut wiślicki z r. 1347 przetłumaczony na język ukraińsko - ruski i dostosowany do Rusi Halickiej. Analiza tych dokumentów pozwala autorowi dojść do bardzo ważnych wniosków dla wyjaśnienia etapów historycznego rozwoju rosyjskiego włościaństwa. B. D. Grekow z uwagą bada zarówno okres samodzielności Rusi Halicko - Wołyńskiej, gdy podstawy życia jej kształtowały się według norm wyrażonych w *Ruskiej Prawdzie*, jak i okres, kiedy ziemie te dostały się pod władzę Polski, lecz długo jeszcze żyły podług przepisów „prawa ruskiego".

Badając społeczny ustrój Rusi Halickiej i Polski w wiekach XIII — XIV B. D. Grekow notuje cechy wspólne w rozwoju Polski i Rusi: „Fakt przystosowania statutu wiślickiego do potrzeb Rusi Halickiej przemawia za zbieżnością wielu stron życia w Polsce i na Rusi" (str. 289). Zarówno w Polsce, jak i na Rusi Halickiej w wiekach XIII—XIV panował ustrój feudalny. Gmina wiejska, która znalazła odbicie w *Ruskiej Prawdzie*, nadal egzystowała w ziemi halickiej i po ustaleniu się tam władzy polskiej. *Polska Prawda* XIV w. miała bardzo dużo wspólnego z „prawem ruskim", szczególnie pod względem traktowania zagadnień związanych z kwestią włościańską. Wspólne cechy społeczno - ekonomicznego życia, a także podobieństwo, często zaś i tożsamość norm prawnych „prawa ruskiego" i *Polskiej Prawdy* — wszystko to umożliwiało dostosowanie do Rusi Halickiej statutu wiślickiego z r. 1347, wydanego przez króla polskiego Kazimierza Wielkiego. Statut ten w specjalnej, dostosowanej do miejscowych warunków redakcji stał się prawem dla ziem halickiej oraz bełsko - chełmskiej. Dlatego „statut wiślicki" możemy uważać za jedno z głównych ogniw w historii rusko - ukraińskiego włościaństwa. Statut ten niewątpliwie dotyczył nie tylko polskich włościan, lecz i halickich. Wnosząc do życia dużo nowego, usuwając dawne zwyczaje, statut wiślicki „te dawne zwyczaje utożsamiał z normami zarówno *Polskiej*, jak i *Ruskiej Prawdy*. Pozwala to na traktowanie statutu wiślickiego jako doku-

mentu umożliwiającego wyjaśnienie historii halickiego włościaństwa. Jak potwierdza badanie porównawcze *Ruskiej* i *Polskiej Prawdy*, nie ma żadnej zasadniczej różnicy między polską i ruską gminą wiejską ani pod względem struktury, ani pod względem funkcji" (str. 321).

W statucie wiślickim znalazła odbicie zupełnie identyczna gmina wiejska. Sytuacja uzależnionego chłopa podług obu *Prawd*, przynajmniej jeśli chodzi o sprawy zasadnicze, również jest jednakowa. Porównanie statutu wiślickiego z normami *Ruskiej Prawdy* pozwala wykryć zmiany, które zaszły w położeniu chłopów w rozpatrywanym okresie. Poprzednia sytuacja kmiecia, poddanego książęcego, który podlegał w okresie *Ruskiej Prawdy* prawu martwej ręki, teraz w zmienionych warunkach przy panowaniu czynszowej formy eksploatacji uzależnionego chłopa nie mogła już odpowiadać feudałowi. Prawo martwej ręki przeszkadzało zwiększeniu się zainteresowania kmiecą pracą, a to stało się niedogodne dla feudała. Zaczęto znosić prawo martwej ręki. Statut wiślicki uprawomocnił tę zmianę.

B. D. Grekow dochodzi do wniosku, że „ulegały zmianie dawne formy, wytworzone w czasie panowania pierwotnej pańszczyzny, pierwotnej renty odrobkowej, teraz już całkowicie przestarzałe, ponieważ zmieniła się forma eksploatacji głównej masy uzależnionego włościaństwa, ponieważ panującą formą stała się renta w produktach, a częściowo nawet i w pieniądzach Chłop czynszowy był samodzielnym gospodarzem z własną inicjatywą, podlegał panu na podstawie prawa, nie zaś stosowania siły fizycznej, miał możność bogacenia się. Jest to — według określenia Lenina — pierwsze rozszerzenie samodzielności uzależnionych chłopów".

Statut wiślicki nie mógł nie liczyć się z tą zmianą w organizacji gospodarki rolnej zarówno polskiej, jak i halickiej, wywołanej biegiem społecznego i politycznego życia. „Normy *Ruskiej* i *Polskiej Prawdy*, które wyrokiem losów historycznych spotkały się na ziemi halickiej, przeżyły się już. Zjawiły się nowe" (str. 324).

To przynosiło pewną ulgę uzależnionemu włościaństwu, ponieważ statut wiślicki znosząc prawo martwej ręki nadał systemowi formy prawne. Na zasadzie ścisłej analizy halickich dokumentów B. D. Grekow dochodzi do wniosku, że „renta naturalna w wiekach XIV—XV staje się panującą formą eksploatacji uzależnionego włościaństwa" (str. 328). Zmiana formy renty, uwarunkowana rozwojem stosunków towarowo-pieniężnych, przynosiła z początku pewną ulgę włościaństwu niemieckiemu w wieku XIII i na początku XIV, jak to zauważył Engels.

Takie jest prawodawstwo Kazimierza III (1333—1370), przezwanego nie przypadkowo „chłopskim królem".

W następnym rozdziale autor charakteryzuje wiejską ludność ziemi nowogrodzko - pskowskiej i sąsiadujących z nią krajów: Łotwy oraz państwa litewskiego. Dalej podana jest analiza wiejskiej ludności Rusi północno - wschodniej. Liczne dokumenty zbadane przez autora potwierdzają, że — nie zważając na pewne różnice wywołane warunkami miejscowymi — i na tych terenach Rusi historię włościaństwa znamionowało dalsze powiększanie się liczby chłopów pozostających w feudalnej zależności oraz przechodzenie na rentę w produktach jako na główną formę eksploatacji mas chłopskich.

Czwarta część pracy B. D. Grekowa jest poświęcona losom rosyjskiego włościaństwa od drugiej połowy wieku XV do połowy XVII. Tak jak i w poprzednich częściach, B. D. Grekow przedstawia bardzo dokładnie zagadnienie prawa poddańczo - pańszczyźnianego na Rusi w w. XVI. Nie tylko na podstawie różnorodnych źródeł zgłębia wszechstronnie historię rosyjskiego włościaństwa w tym okresie, lecz maluje także obraz rozwoju życia gospodarczego ludności wiejskiej w całej Europie Wschodniej. B. D. Grekow nie poprzestaje na stwierdzeniu istnienia prawa poddańczo - pańszczyźnianego na Rusi w wieku XVI, jak to się często zdarzało w burżuazyjnej historiografii, lecz przeprowadza marksistowską analizę przyczyn, które do tego prawa doprowadziły.

Druga połowa wieku XV i pierwsza połowa XVI — według określenia B. D. Grekowa — „to czasy bardzo ważnych przemian w życiu całej Europy". Przemiany te były uwarunkowane rozwojem stosunków rynkowych, rozszerzeniem zarówno zewnętrznego, jak — i to bardziej jeszcze — wewnętrznego rynku. W tym okresie na Rusi, w Polsce i w innych państwach Europy pojawiły się symptomaty nowych przemian gospodarczych i zmian w stosunkach społeczno - politycznych. W miarę rozwoju pracy społecznej rozszerzał się rynek wewnętrzny. Zapotrzebowanie na zboże wciąż się zwiększało i produkt ten staje się cennym towarem. To powoduje dążenie feudałów do zwiększenia produkcji zboża w swoich posiadłościach. „Nie zadowalniają ich już świadczenia w naturze dostarczane z nadanych dóbr *(pomiestij)* i ojcowizn *(wotczin)*. Dążą do wzmożenia dochodowości swoich majątków, aby móc żyć tak, jak tego wymagają nowe warunki. Poziom tych wymagań wciąż się podnosił. Pieniądze stały się nieodzowne, trzeba ich było mieć znacznie więcej niż właściciel ziemski otrzymywał zwykle ze swego nadanego lub dziedzicznego majątku" (str. 7). Właściciel ziemski — pan feudalny — stanął wobec zagadnienia zwiększenia dochodów ze swoich majętności. Feudał znalazł wyjście z sytuacji wprowadzając pańszczyznę. Zaczęły powstawać duże gospodarstwa pańskie, które w całości były prowadzone kosztem wyzyskiwania pracy pańszczyźnianej uzależnionych chłopów.

Sam fakt powrotu do pańszczyzny na wschodzie Europy, czyli proces, który został nazwany przez Engelsa drugim wydaniem prawa pańszczyźnianego [1]), nie ulega żadnej wątpliwości. Wydaje się nam jednak, że wytłumaczenie tego zjawiska dane przez takiego znawcę zagadnienia, jak akademik B. D. Grekow, jest niewystarczające. Mianowicie autor tłumaczy zjawisko to rozwojem rynku wewnętrznego. Jednak rozwój rynku wewnętrznego w Anglii, Francji, Włoszech i zachodnich Niemczech, i to nawet większy niż na Wschodzie, nigdzie nie doprowadził do nawrotu do pańszczyzny. Z drugiej strony, w Niemczech na wschód od Łaby, w Polsce, na Węgrzech i w Czechach został on wywołany rozwojem rynku zewnętrznego, a wcale nie wewnętrznego. Sprawa więc przyczyn powrotu do pańszczyzny i powtórnej niewoli chłopa również i w dziele akad. B. D. Grekowa nie została rozstrzygnięta.

Wprowadzenie pańszczyzny kładło się nowym ciężkim brzemieniem na barki chłopów. Wzrastało niezadowolenie, częste stały się ucieczki. W gospodarce pańskiej brakowało rąk do pracy, trzeba było przemocą trzymać chłopów. B. D. Grekow zatrzymuje się nad znanym twierdzeniem Marksa, że „nie poddaństwo doprowadziło do pańszczyzny, lecz pańszczyzna wywołała poddaństwo“ (str. 413). Właściciele ziemscy starali się jeden przez drugiego wynajdywać sposoby zagwarantowania swoim gospodarstwom dostatecznej ilości rąk do pracy. „Przymusowa praca pańszczyźnianych chłopów — oto wymarzony ideał większości właścicieli ziemskich średniej klasy, z których składała się wielkoksiążęca, a następnie moskiewska carska armia. Władza państwowa, obszarnicza z natury swego składu społecznego, nie mogła nie stać na straży interesów obszarników, a więc popierała ich. Pod postacią tymczasowego zarządzenia zniesiono prawo chłopa do przenoszenia się. Tymczasowe zarządzenie utrzymało się na stałe i zostało wreszcie milcząco zatwierdzone przez władzę państwową, jako jedna z podstaw ustroju feudalnego wieku XVII; odegrało ono także wybitną rolę w procesie unifikacji różnych warstw wiejskiej uzależnionej ludności w jedną pańszczyźnianą masę“ (str. 9).

W ostatnich rozdziałach B. D. Grekow odtwarza historię chłopów pańszczyźnianych i włościan na przełomie wieków XVI i XVII, a także poddaje analizie *Zbiór Praw* z r. 1649. (*Ułożenie* 1649).

W ten sposób B. D. Grekow podsumowuje historię włościaństwa jako głównej osnowy wielowiekowej historii Rusi.

B. D. Grekow dał skończony obraz historii ruskiego włościaństwa w wiekach średnich, B. A. Rybakow zaś zajął się w swoim studium inną grupą mas pracujących, ruskimi rzemieślnikami i rzemieślniczą wytwór-

---

[1]) K. Marks i F. Engels *Listy wybrane*, IMEL, OGIZ 1947, str. 362.

cząścią na Rusi. Praca jego, jak i praca akademika B. D. Grekowa, została odznaczona Stalinowską nagrodą pierwszej klasy. Świadczy to o tym, jak wielkie znaczenie przypisuje jej społeczeństwo radzieckie.

Rzemiosło dawnej Rusi — tak brzmi tytuł obszernej i ciekawej książki B. A. Rybakowa — na podstawie olbrzymiego archeologicznego i pisanego materiału źródłowego ustala fakt bardzo wczesnego rozwoju wysoko rozwiniętej swoistej kultury Słowian Naddnieprza. „Kultura Wołynian i Słowian Naddnieprza — mówi autor — w pierwszych stuleciach naszej ery nie tylko całkowicie wytrzymywała porównanie z kulturą najbardziej przodujących germańskich plemion nad Renem, lecz wobec istnienia rolnictwa eksportowego górowała nad nią znacznie“ (str. 778). Już wtedy nastąpił rozdział między rzemiosłem i rolnictwem. Autor pisze o pojawieniu się w wiekach IX—X dużych rzemieślniczo - handlowych osiedli oraz książęco - bojarskich dworów z dworskim rzemiosłem, gdzie powstawały różne techniczne innowacje (str. 165). Ruska ceramika, ruskie wyroby metalowe były wysoce artystyczne, a niektóre przewyższały znacznie wyroby Zachodu pod względem jakości oraz wyprzedzały Zachód co do czasu ich wytwarzania (kolczuga). Ruskie emalie, szkło, wyroby jubilerskie zadziwiają subtelnością wykończenia i wielką wytwornością.

Książka B. A. Rybakowa zadaje cios burżuazyjnym teoriom o rzekomym wzorowaniu się ruskiej kultury na Zachodzie, teoriom pomniejszającym twórcze osiągnięcia ruskiego narodu.

Temu samemu zagadnieniu, co praca akad. B. D. Grekowa, mianowicie historii rosyjskiego włościaństwa, poświęcone jest studium N. M. Drużynina [1]).

Autor poddał badaniom ważne i mało opracowane w literaturze zagadnienie położenia włościan państwowych w pierwszej połowie XIX wieku. Włościanie państwowi stanowili więcej niż jedną trzecią drobnych producentów wiejskich, teteż bez badania ich położenia „niemożliwe będzie osiągnięcie wszechstronnego i pełnego zrozumienia społeczno - ekonomicznej ewolucji naszego państwa“ (str. 4). Co przede wszystkim należy wyjaśnić przy badaniu położenia włościan państwowych, to problem, jak przedstawiał się rozwój stosunków wytwórczych we wsi rządowej w związku z rozwojem sił wytwórczych w epoce przełomowej rozkładu feudalnego systemu wytwórczości. N. M. Drużynin skierowuje uwagę na historyczny związek między próbami reform P. D. Kisielowa i reformą r. 1861. Po dokonanym przeglądzie literatury i źródeł następuje szczegółowa charakterystyka systemu „feudalizmu państwowego“. Zgodnie

---

[1]) Н. М. Дружинин «Государственные крестьяне и реформа П. Д. Киселева» т. I. Предпосылки и сущность реформы. Изд. Академии наук СССР, 1946, 636 стр. (N. M. Drużynin *Włościanie państwowi i reforma P. Kisielowa* t. I. *Założenia i istota reformy.* Wyd. Akademii Nauk ZSRR 1946, str. 636).

z wytycznymi wskazówkami Lenina autor dostrzega w nim „system feudalnych stosunków powstałych na ziemiach zajętych przez włościan państwowych, tj. system feudalnej eksploatacji, któremu podlegali włościanie państwowi ze strony aparatu rządowego“ (str. 37).

N. M. Drużynin śledzi ewolucję składu i liczebności włościan państwowych w wieku XVIII i w pierwszych trzydziestu latach wieku XIX, opisuje ich powinności i organizację zarządu rządowej wsi, wzrost stosunków towarowo - pieniężnych. Wielcy obszarnicy począwszy od drugiej połowy wieku XVIII prowadzą wzmożony atak na ziemie państwowe. W związku z tym zwiększa się małorolność wsi rządowej, która prowadzi do zubożenia włościan i do zwiększenia zaległości w świadczeniach. Włościanie sprzeciwiali się próbom przekazywania ich prywatnym właścicielom i zwalczali oszustwa przy odmierzaniu rządowej ziemi na korzyść osób prywatnych. Zwiększenie powinności i wzmożenie pozaekonomicznego przymusu wywoływało masowe niezadowolenie wśród włościan państwowych i prowadziło do zaburzeń. Włościanie państwowi walczyli zarówno z eksploatacją ze strony rządu, jak również z przemocą i nadużyciami ze strony miejscowej administracji.

Na podstawie archiwalnych dokumentów N. M. Drużynin szczegółowo opisuje te zaburzenia. Wciąż wzrastająca ich liczba wśród włościan zmusiła rząd do uznania za konieczne przeprowadzenie reform, które by z jednej strony cokolwiek ulżyły położeniu włościan i odprężyły naelektryzowaną atmosferę wsi, z drugiej zaś strony nie wywarły ujemnego wpływu na podstawy ustroju feudalno - pańszczyźnianego. Plan zmian wysunięty przez P. D. Kisielowa poprzedzały już liczne projekty. Ciężkie położenie wsi rządowej zwracało uwagę różnych grup społecznych. Powstawały coraz inne, różniące się między sobą projekty. N. M. Drużynin roztrząsa plany Katarzyny II i Pawła I, projekty dekabrystów, plany D. A. Gurjewa, E. F. Kankrina, A. Kurakina, M. M. Sperańskiego i innych, zaznaczając, że w osobach dekabrystów „szlachecka myśl polityczna wysunęła najbardziej postępowe rozstrzygnięcie omawianego zagadnienia: pomimo wprowadzonych omówień i poprawek domagała się — jednocześnie — zlikwidowania zarówno feudalizmu obszarniczego, jak i feudalizmu państwowego“ (str. 125).

Na placu Senackim dekabryści ponieśli klęskę. Razem z nimi poniosły klęskę i ich postępowe projekty. Rząd Mikołaja I myślał oczywiście nie tyle o rzeczywistej poprawie położenia włościan rządowych, ile o uniknięciu wybuchu „prochowni“ i zachowaniu ustroju feudalno - pańszczyźnianego w ulepszonej „reformami“ postaci. Bieg wypadków w latach 1834—1835 nasuwał potrzebę przeprowadzenia reform. N. M. Drużynin dokładnie omawia szczegółowe założenia reformy P. D. Kisielowa.

Lata trzydzieste XIX wieku przyniosły znaczną poprawę położenia włościan państwowych. Masowa epidemia cholery z lat 1830 — 1831,

a w ślad za nią lata nieurodzaju (1832—1834) zesłały na wieś rządową niezliczone klęski. Zgubne następstwa epidemii i nieurodzaju pogłębiał nacisk fiskalny na chłopów państwowych ze strony miejscowej administracji. Zrujnowana ludność nie mogła płacić podatków i zaległości rosły. Miejscowe władze stosowały różne sposoby wyciskania zaległości; ogólnie był praktykowany masowy przymusowy odrobek. Na wieś wysyłano umyślne oddziały wojskowe dla wyegzekwowania zaległości. Decyzja rządu przekazująca część chłopów państwowych specjalnemu urzędowi jeszcze bardziej zaogniła sytuację. Zaostrzyła się walka klasowa na wsi rządowej. Okoliczność ta nie uszła uwagi współczesnych. Senator Miecznikow po dokonanej rewizji donosił rządowi w swoim sprawozdaniu: „Badając nastroje pospólstwa i w ogóle ludzi stanu niskiego zauważyłem wielkie zmiany w dziedzinie moralności w porównaniu do moich spostrzeżeń w ciągu trzydziestu lat. Ludzie tego stanu stali się zuchwalsi, samowolniejsi i mniej pokorni, a jednocześnie i biedniejsi. Przestali okazywać poważanie, jak to było dawniej, osobom urzędowym i ustanowionej władzy“ (str. 207). Słowa te całkowicie potwierdzają dane departamentu policji i III oddziału.

Nigdy przedtem nie zarejestrowano tak wielkiej liczby rozruchów wśród chłopów państwowych, jak w pierwszej połowie lat trzydziestych XIX wieku. Ruch obejmował nowe rozległe obszary — północ i tereny przyuralskie. W tych wystąpieniach, jak podkreśla N. M. Drużynin, nad osobistymi przyczynami i powodami dominował coraz częściej i coraz silniej motyw zagrzewający walczących chłopów: chęć wywalczenia wolności od ucisku poddańczego. Szczególnie silne było powstanie chłopów państwowych na terenach przyuralskich w latach 1834—1835. Podając nie wydane dokumenty archiwalne autor odtwarza obraz tego groźnego powstania, dla zdławienia którego zostały skierowane oddziały wojskowe. Powstanie 1835 r. było najważniejsze spośród ruchów włościan państwowych, które nabrały szczególnego natężenia po r. 1830.

N. M. Drużynin przeprowadza na olbrzymim materiale badania położenia włościan państwowych w różnych okolicach Rosji przed reformą; szczególnie dużo uwagi poświęca on wyjaśnieniu rozwoju stosunków towarowo - pieniężnych. Przechodząc następnie do reformy lat 1837—1841 autor omawia jej kolejne etapy przygotowawcze; wyzyskanie poprzednich projektów i materiałów z lustracji; warunki, w których Kisielow opracowywał swój projekt; przeszkody, które musiał zwalczać. N. M. Drużynin wyjaśnia feudalny charakter reformy Kisielowa, której celem było ustanowienie „opieki“ nad włościanami państwowymi, przekształcenie i utrwalenie stosunków feudalnych w rządowej wsi. Reforma ta miała przeważnie administracyjny charakter. Było utworzone odrębne ministerstwo majątków państwowych. Zostały przedsięwzięte środki zmierzające do ukrócenia rozgrabiania ziem państwowych przez osoby prywatne, opodat-

kowanie pogłówne zamieniono na opodatkowanie gruntowe i przemysłowe. W niektórych miejscowościach rozpoczęto budowę szpitali i szkół. Żadnych zmian podstawowych do życia włościan rządowych reforma Kisielowa nie wprowadzała. Nie miała tego na celu. Reforma ta jednak miała pewne, choć ograniczone, postępowe znaczenie, ponieważ polepszała cokolwiek ciężkie położenie włościan państwowych. Co prawda i „po reformie z lat 1837—1841 — mówi autor — osoba i własność chłopa rządowego były uzależnione od samowoli despotycznej władzy państwowej" (str. 630).

Radzieccy uczeni, na równi z badaniem przeszłości wielkiego narodu rosyjskiego, udzielają dużo uwagi historii innych narodów wchodzących w skład wielonarodowego Związku Radzieckiego. Osiągnięcia historyków w tej dziedzinie wyraziły się w tym, że wśród prac odznaczonych Stalinowskimi nagrodami znajdują się prace poświęcone historii Gruzji, Kazachstanu, Chorezmu.

Grupa historyków gruzińskich (S. N. Dżanaszia, N. A. Berdzeniszwili, I. A. Dżawachiszwili) została odznaczona Stalinowską nagrodą za książkę *Historia Gruzji od czasów najdawniejszych do początku XIX wieku.*

Nie mamy tutaj możności szczegółowego omówienia osiągnięć gruzińskich uczonych, gdyż praca ich, stanowiąca podręcznik do historii Gruzji od najdawniejszych czasów do zjednoczenia z Rosją, jest podsumowaniem długotrwałych studiów badawczych dotyczących szeregu ważnych momentów w historii Gruzji, prac nie tylko historyków, lecz także archeologów, etnologów i lingwistów. Autorom książki udało się połączyć porywający, prosty i przystępny wykład z naukowym rozwiązaniem trudnych zagadnień historii Gruzji. Szczególnie cenne jest oświetlenie przez nich najdawniejszych okresów historii Gruzji, zwłaszcza sprawy pochodzenia narodu gruzińskiego. Książka gruzińskich historyków to wyraźne świadectwo rozkwitu narodowej co do formy i socjalistycznej co do treści kultury narodu gruzińskiego, rozkwitu możliwego tylko w warunkach ustroju radzieckiego, ustroju, który zniósł ucisk narodowy i dał wszystkim narodom naszej ojczyzny nieograniczone możliwości kulturalnego rozwoju [1]).

Wybitne studium o starożytnym Chorezmie napisał S. P. Tołstow. Praca jego omawia jedną z najciekawszych kart w rozwoju ludów Azji Średniej [2]).

---

[1]) Szczegółowe omówienie najważniejszych zagadnień historii Gruzji oświetlonych w książce patrz w artykule K. Bazylewicza, «Большевик», 1946, nr 7—8.

[2]) Szczegółowe dane o pracy S. Tołstowa patrz nr 3 Преподавания истории в школе, 1949.

Z prac poświęconych historii obcych krajów zostało odznaczone Stalinowską nagrodą dzieło jednego z przodujących radzieckich mediewistów M. M. Smirina *Reformacja ludowa Tomasza Müntzera i wielka wojna chłopska*" [1]).

K. Marks nazywał wojnę chłopską najbardziej radykalnym wydarzeniem w dziejach Niemiec. F. Engels i W. I. Lenin w wojnie chłopskiej widzieli pierwszy akt europejskiej rewolucji burżuazyjnej [2]). Klasycy marksizmu zwracali uwagę na wybitne znaczenie wojny chłopskiej także dla całej późniejszej historii narodu niemieckiego. Dlatego badanie zagadnień związanych z historią wojny chłopskiej znalazło się naturalnie w centrum walki historiografii postępowej z historiografią reakcyjną. Słudzy burżuazji — od reakcyjnych historyków niemieckich połowy XIX wieku do prawicowych zdrajców socjaldemokratów i hitlerowskich „historiografów " — starali się na wszelkie sposoby wypaczać i fałszować rewolucyjną istotę wojny chłopskiej.

F. Engels klasyczną pracą *Wojna chłopska w Niemczech* zapoczątkował marksistowską literaturę poświęconą tym ogromnie ważnym wypadkom. Radziecka nauka historyczna mało udzielała uwagi tym zagadnieniom. Dzieło M. M. Smirina jest nowym wybitnym osiągnięciem naszej historiografii. Łączy ono szerokie uogólnienia z niezwykle staranną i głęboką analizą źródeł historycznych. Wnioski autora, oparte na wielkiej ilości precyzyjnie interpretowanych dokumentów, są bardzo ważne. Dlatego dzieło M. M. Smirina ma wielkie znaczenie nie tylko dla specjalistów. Bojowy duch tej pracy, nieustanne dążenie autora do wykrycia sfałszowanej przez burżuazyjną historiografię prawdy czynią książkę jeszcze bardziej niezbędną i aktualną.

M. M. Smirin rozpoczyna swoją pracę od „Wstępu", w którym omawia zasadnicze kierunki w historiografii dotyczące wojny chłopskiej. Główny nacisk kładzie na naukę i działalność wybitnego trybuna ludowego, Tomasza Müntzera, którego tak wysoko cenił F. Engels. Luter i Müntzer byli wyrazicielami poglądów dwóch przeciwstawnych klas: „Luter i Müntzer — według określenia Engelsa — przez doktryny swoje, charaktery i działania są całkowitym uosobieniem swoich stronnictw" [3]). Ruch reformacyjny w Niemczech nie był jednolity: wypowiadały się w nim i walczyły kierunki broniące interesów różnych klas. Jeżeli Luter był ideologiem mieszczańskiej reformacji i zmienił się koniec końców według wypowiedzi Marksa w „chłopa książęcego", to Müntzer był inspiratorem i wodzem plebejsko - chłopskiego obozu.

---

[1]) М. М. Смирин «Народная реформация Томаса Мюнцера и Великая крестьянская война» изд. Академии наук СССР, 1947, 532 стр. (M. M. Smirin *Reformacja ludowa Tomasza Müntzera i wielka wojna chłopska.* Wyd. Akademii Nauk ZSRR 1947, str. 532).

[2]) Lenin *Dzieła* wydanie czwarte, t. 15, str. 43.

[3]) K. Marks i F. Engels *Dzieła* t. VIII, str. 132.

Wystąpienie Lutra w Wittenberdze dało impuls ruchowi skierowanemu przeciwko kościołowi katolickiemu. Z początku wokoło tez Lutra grupowały się bardzo różnorodne warstwy społeczne. W tym pierwszym okresie reformacji wszystkie siły wrogie kościołowi katolickiemu działają jednolitym frontem. Lecz wkrótce sprzeczności klasowe wewnątrz antykatolickiego obozu zaostrzają się. Luter publikując w r. 1520 wezwanie *Do chrześcijańskiej szlachty narodu niemieckiego* ujawnia umiarkowany, mieszczański charakter swego stanowiska. To doprowadza do podziału sił klasowych. Od Lutra oddala się opozycja ludowa. W tym sensie r. 1520 jest jakby rokiem przełomu w rozwoju idei reformacji. Pod względem chronologicznym M. M. Smirin rozpoczyna swoją książkę właśnie od tych wypadków (rozdział I. „Usunięcie się Müntzera od reformacji Lutra").

Dzieło składa się z dwóch części: w pierwszej są rozpatrywane filozoficzno - religijne i społeczno - polityczne poglądy Müntzera, w drugiej została przedstawiona rola stronnictwa Müntzera w głównych okręgach objętych wojną chłopską. W rozdziale pierwszym autor pokazuje, jak odejście reformacji ludowej od Lutra, mające nie od razu charakter ostatecznego zerwania, doprowadziło wkrótce do ostrej walki dwóch wrogich obozów. Autor podkreśla, że walka Müntzera przeciwko Lutrowi nie była walką wewnątrz obozu, lecz nosiła charakter walki z obcym pod względem społecznym obozem. W końcu r. 1521 i na początku r. 1522 Luter i jego najbliżsi zwolennicy dostrzegali już niebezpieczeństwo w formowaniu się nowego, wrogiego im stronnictwa ludowego (str. 43).

Najwybitniejszą postacią tworzącego się stronnictwa ludowego, jego inspiratorem i wodzem był Müntzer. Po przestudiowaniu różnorodnych dokumentów, listów, rozpraw, pamfletów M. M. Smirin dochodzi do wniosku, że już w latach 1520—1521, tj. na długo przed wojną chłopską, skrystalizowały się Müntzera idee i myśli o ludowej reformacji. Pomimo zewnętrznej formy religijnej istota nauki Müntzera była rewolucyjna. „Wielki plebejuszowski rewolucjonista wieku XVI — pisze autor — był synem swojej epoki występując z rewolucyjną nauką w szacie religijnej. W ówczesnych warunkach nie mógł on nie przystąpić do sformułowania swego specyficznego pojmowania chrześcijaństwa. Jednak jak już wykazały pierwsze wystąpienia Müntzera, jego nauka była skierowana faktycznie przeciwko samemu pojęciu religijnego autorytetu i nawoływała ludzi do aktywności, do ustalenia zasad ludzkiej moralności i ludzkiego rozumu. Jego nauka atakując „podstawowe zasady nie tylko katolicyzmu, ale i chrześcijaństwa w ogóle" (Engels), stała się orężem ideologicznym chłopów i plebejuszy, wezwaniem ludu do rewolucyjnych działań. Zrodzona z potężnego nurtu walki chłopskich i plebejskich mas z pańszczyźnianym wyzyskiem, nauka Müntzera, nie zważając na swoją religijną mistyczną osłonę, faktycznie zerwała ze średniowiecznymi mistycznymi i sekciarskimi naukami" (str. 73—74).

Reakcyjni burżuazyjni historycy, dążąc do zatuszowania rewolucyjnej istoty nauki Tomasza Müntzera, porównywali w sposób czysto formalny tezy Müntzera, jego terminologię z naukami różnych średniowiecznych mistyków niemieckich wieków XIII—XIV. Zwracając uwagę na szczegóły, na sposoby sformułowań, historycy burżuazyjni usiłowali udowodnić, że nauka Müntzera jest tylko jedną z postaci mistycznych teorii rozpowszechnionych w tym czasie i że Müntzer zapożyczył dużo swoich myśli od dawnych teologów i mistyków. Szerzenie podobnych twierdzeń podejmowane było po to, aby ukazać wielką wojnę chłopską i ludową reformację jako jeden z przejawów niemieckiego „ducha religijnego", a Müntzera — plebejskiego rewolucjonistę i wodza ludu — przedstawić jako sektanta i mistyka, którego poglądy zawierają tylko powtarzanie teologicznych i filozoficznych koncepcji jego poprzedników. Dlatego zagadnienie łączności nauki Müntzera z sekciarskimi i mistycznymi koncepcjami nabiera szczególnie ważnego znaczenia.

Drugi rozdział swego dzieła autor poświęca wyłącznie nauce Joachima Florskiego i ustosunkowaniu się do niej Müntzera, a w rozdziałach trzecim i czwartym analizuje zagadnienie wpływu mistyki niemieckiej na Müntzera. Uważna analiza wielkiej ilości źródeł doprowadza autora do przekonania, że nie bacząc na religijną formę nauka Müntzera w rzeczywistości zrywała z mistycznymi i sekciarskimi naukami średniowiecza. Müntzer posługiwał się formułami mistycznymi tylko dla wyrażenia swojej rewolucyjnej nauki o przewrocie społecznym. Jednak zawiodła go nadzieja znalezienia dla swojej nauki rewolucyjnej oparcia u niemieckich mistyków. Zasadniczy sens ich teorii był odmienny od koncepcji Müntzera: „W poszukiwaniach nauki odpowiadającej jego rewolucyjnym nastrojom Müntzer mógł zwrócić się tylko do czeskiej reformacji, a w szczególności do nauki taborytów, że wrogowie Boga powinni być bezlitośnie wytępieni mieczem rzeczników jego sprawy" (str. 198).

W rozdziale czwartym autor analizuje ustosunkowanie się Müntzera do średniowiecznego sekciarstwa. Taboryci mieli wielki wpływ na kształtowanie się poglądów Müntzera. Właśnie oni mają największe prawo przed wszystkimi innymi przedstawicielami myśli średniowiecznej do uważania się za poprzedników i nauczycieli Müntzera. Ale Müntzer nie poprzestał na nauce taborytów. Rozwinął myśl rewolucyjnego przekształcenia świata. Müntzer odrzucił sekciarskie cechy nauki taborytów. M. M. Smirin zdecydowanie obala twierdzenie reakcyjnych historyków burżuazyjnych (a w tej liczbie i renegata Kautskiego), że jakoby nauka Müntzera w niczym nie różni się od nauk wcześniejszych średniowiecznych sekt. Autor udowadnia w sposób przekonywający, że nie można mówić o żadnym poważnym sekciarskim wpływie na Müntzera, a jeśli napotykamy u niego poszczególne formuły i terminy używane przez nich, to w innym znaczeniu. Müntzer wkładał w stare formuły nową treść. „Teologia

Müntzera — pisze autor — wyrażająca odrębne pojmowanie reformacji, sformułowała się w czasie dojrzewania wielkiej wojny chłopskiej w Niemczech. Pod tą osłoną ukształtował się społeczno - polityczny program reformacji ludowej“ (str. 217). Badaniom tego programu poświęcony jest następny rozdział. Autor podkreśla, że siła reformacyjnych idei Müntzera polegała na tym, że odpowiadały one ludowemu pojmowaniu reformacji, które się pojawia w okresie wielkiej wojny chłopskiej. Poglądy Müntzera stały się przewodnim programem mas chłopskich i miejskiego plebsu.

Na swoje tezy religijne patrzał Müntzer jako na naukę o socjalno - politycznej przebudowie świata. Jednym z głównych jego twierdzeń była teza, że „władza powinna być przekazana prostemu ludowi“. Tylko biedny lud, według Müntzera, jest klasą wybraną. Müntzer doszedł do przekonania, że konieczne jest połączenie walki o ostateczny ideał z walką o codzienne prawa ludu pracującego. Müntzer występował zdecydowanie przeciwko prywatnej własności i wypowiadał się za wspólnotą majątkową. „W teorii królestwa bożego na ziemi Müntzer sformułował abstrakcyjną i fantastyczną dla swego czasu zasadę komunizmu, lecz mówiąc o ludzie miał na celu nie lud fantastyczny..., lecz ten realny lud, który w czasie wojny chłopskiej zapełniał szeregi obozu chłopsko-plebejskiego. Walka tego ludu o swoje określone żądania była uważana przez Müntzera za początek przyszłego przewrotu“ (str. 234).

Aby osiągnąć ideał wyższego rzędu, trzeba było podnieść poziom intelektualnego rozwoju mas plebejskich oraz chłopów, a w tym celu przede wszystkim trzeba było zaspokoić ich potrzeby materialne. Müntzer był zwolennikiem przymusowego zniesienia prywatnej własności. Nie miał i oczywiście nie mógł mieć właściwego sądu o przyszłym społeczeństwie, lecz daleki ideał był wysuwany przez niego jako cel codziennej walki. Fantastyczność nauki Müntzera objawiała się zarówno w mistycznej zasłonie komunistycznego ideału, jak i w tym, że Müntzer nie dostrzegał w wieku XVI obiektywnych przeszkód do jego urzeczywistnienia. W praktyce zaś naukę Müntzera cechowała duża aktywność: łączyła ona chłopów i organizowała masy ludowe do zdecydowanej walki przeciwko ustrojowi feudalnemu w celu zaspokojenia codziennych potrzeb materialnych. Müntzer kierował gniew ludu przeciw gniazdom szlacheckim: nawoływał do ścigania przestępców wśród szlachty i domagał się skończenia z książęcą i szlachecką przemocą, która zmieniła Niemcy w „gniazdo rozbójnicze“. W czasie wojny chłopskiej burzenie zamków i klasztorów w Turyngii oraz podział majątku ich właścicieli dokonywał się według bezpośrednich wskazówek Müntzera.

Według jego mniemania zrealizowanie wyższego celu, to jest ukonstytuowanie się „królestwa bożego na ziemi“, byłoby wynikiem walki ludu o swoje wyzwolenie. Müntzer uważał konkretne żądania ludu co do obalenia ustroju feudalnego i restauracji pogwałconych praw gromadzkich za

zgodne z zasadami etycznymi i prowadzące do tryumfu wyższego celu. „Przypisując konkretnym żądaniom mas ludowych ogólne znaczenie zasadnicze — pisze M. M. Smirin — Müntzer podkreślał jedność celów walki całego pracującego ludu miast i wsi, tj. jedność chłopsko - plebejskiego obozu“ (str. 250).

Program Müntzera, porywający wielkie masy ludowe, miał duże znaczenie polityczne. Müntzer domagał się zniszczenia istniejącego systemu niemieckiej państwowości i przekazania władzy demokratycznym gminom. Jednak motywy społeczne odgrywały przodującą rolę w programie Müntzera. Punkt co do zniszczenia zamków i klasztorów wyraża jednocześnie i społeczny, i polityczny charakter programu. Kończąc charakterystykę programu Müntzera i podkreślając wrogi stosunek do niego „chłopa książęcego“, Lutra, autor pisze: „Müntzer głośno obwieścił, że przekształcenie ustroju społecznego Niemiec trzeba rozpocząć od zdecydowanego usunięcia tej państwowości książęcej, która przemieniła Niemcy w obóz rozbójniczy. Reformacja ludowa już w zaraniu epoki rewolucji burżuazyjnej wskazała właściwą drogę demokratyczną do jej urzeczywistnienia. Mieszczaństwo niemieckie odrzuciło tę drogę, zaprzedając w ten sposób nie tylko interesy obozu chłopsko - plebejskiego, lecz i swoje własne“ (str. 254).

Druga część studium M. M. Smirina nosi tytuł: *Stronnictwo Müntzera w głównych okręgach wojny chłopskiej.* Autor roztrząsa zagadnienie roli reformacji ludowej w wojnie chłopskiej i wyjaśnia, jak pojmowały reformację masy chłopskie i miejski plebs. M. M. Smirin sprowadza Müntzera ze sfery abstrakcyjnych rozważań, gdzie zamierzali go ulokować reakcyjni historycy, na odżywczy grunt konkretnej walki klasowej wskazując, jak historyczne warunki kształtowały idee Müntzera i jak z kolei nauka Müntzera wspierała ruch ludowy, kształtowała go ideologicznie i nadawała mu kierunek. Müntzer nie tylko kierował działaniami poszczególnych oddziałów składających się z chłopów biorących udział w powstaniu; znaczenie działalności jego było daleko szersze. Müntzer był twórcą ideologii rewolucyjnej, która stała się ważnym czynnikiem konsolidacji sił walczącego ludu.

M. M. Smirin szczegółowo rozpatruje programowe żądania chłopów. Teza F. Engelsa, że obóz wojny chłopskiej stanowił arenę walki dwóch stronnictw, które odzwierciedlały nastroje dwóch różnych grup klasowych, pomaga autorowi wiernie odtworzyć treść i istotę tzw. *Artikelbrief* i *Dwunastu artykułów.* M. M. Smirin podkreśla, że niesłuszne jest traktowanie obu tych programów jako owocu jednego i tego samego „reformacyjnego ducha“. *Artikelbrief* i *Dwanaście artykułów* to dwa różne programy sformułowane przez dwa różne stronnictwa. Autor dochodzi do wniosku, że *Artikelbrief* jest programem reformacji ludowej, a *Dwanaście artykułów* stanowi program kierunku radykalno - mieszczańskiego.

„Oba programy — zaznacza M. M. Smirin — różnią się między sobą tak, jak reformacja ludowa różniła się od radykalno - mieszczańskiej“ (str. 308).

Rozpowszechnienie idei *Artikielbriefu* miało wielki wpływ na masy chłopskie i na równi z innymi czynnikami przyczyniło się do przekształcania nieskoordynowanych ruchów chłopskich r. 1524 w wielką wojnę chłopską r. 1525 (str. 348).

Stronnictwo radykalno - mieszczańskie dążyło do skierowania ruchu chłopskiego w bardziej spokojne łożysko i do wyzyskania powstańców dla interesów mieszczaństwa. Analizując szczegółowo wypadki rozgrywające się w Górnej Szwabii (rozdz. VII i VIII) autor oświetla walkę między reformacją ludową i kierunkiem radykalno - mieszczańskim o przewagę wśród chłopów - powstańców. W następnych rozdziałach (IX, X) autor mówi o stosunku biedoty miejskiej do reformacji ludowej, o politycznym zachowaniu się miejskiego plebsu, którego stanowisko — według słów Engelsa — określał stan chłopskiego ruchu. Idee reformacji ludowej, ujęte ogólnie, przyciągały uwagę również innych elementów opozycji społecznej. We Frankonii i Turyngii, gdzie opozycja miejska i rycerska występowała daleko silniej, wpływ idei reformacji ludowej na ruch antyfeudalny był tak mocny, że wojna chłopska w tym okręgu osiągnęła swój punkt szczytowy (str. 522).

Nauka Müntzera — mówi autor — odpowiadała nastrojom wszystkich ludowych prądów reformacji i dała im wspólny teoretyczny wyraz. Jednocześnie umożliwiła im wyjście z wąskich zaułków doktryn sekciarskich na szeroką drogę walki rewolucyjnej (str. 516).

Na tym polega podstawowe znaczenie działalności Tomasza Müntzera, w nauce którego — według słów Engelsa — „po raz pierwszy ujawniły się komunistyczne tendencje jako wyraz interesów realnej grupy społecznej“.

Praca M. M. Smirina odtwarza wspaniały obraz ludowego trybuna Tomasza Müntzera i daje wyczerpującą marksistowską charakterystykę najdonioślejszych wypadków w dziejach narodu niemieckiego — reformacji i wojny chłopskiej. Książka M. M. Smirina zadaje niszczycielskie ciosy reakcyjnej literaturze burżuazyjnej i chlubnie kontynuuje słynne tradycje marksistowskiej historiografii związane z tym zagadnieniem. Historiografia ta zapoczątkowana została klasyczną pracą F. Engelsa.

Społeczeństwo radzieckie z każdym dniem coraz więcej interesuje się historią krajów demokracji ludowej, zwłaszcza historią narodów słowiańskich. Radzieckie słowianoznawstwo powołane do zaspokojenia tych zainteresowań osiągnęło znaczne wyniki. Liczne prace akad. N. S. Dier-

żawina, jednego z najwybitniejszych znawców spraw słowiańskich, cieszą się zasłużonym uznaniem naszego społeczeństwa. Rząd zaszczycił N. S. Dierżawina Stalinowską nagrodą pierwszego stopnia „za powszechnie znane badania z dziedziny słowianoznawstwa i historii Słowian uwieńczone pracami: *Pochodzenie narodu rosyjskiego, Słowianie w starożytności i Krzysztof Botew.*

Historycy - laureaci Stalinowskich nagród to przodujący zastęp radzieckiej nauki historii. Nasi nauczyciele powinni uważnie studiować ich książki, aby w codziennej pracy w szkole korzystać w miarę możności z zawartych w nich ważnych osiągnięć [1]).

«Преподавание истории в школе», 1949 г. № 6

Tłum. *M. Sikorska*

---

[1]) Autor ponadto omawia jeszcze w artykule swoim prace M. W. Nieczkinoj *Gribojedow i dekabryści* Goslitizdat. 1947 oraz M. P. Wiatkina *Batyr Srym* wyd. Akademii Nauk ZSRR, 1947, str. 390, odznaczone nagrodą Stalinowską w podanych wyżej latach.

PROGRAM HISTORII NA ROK SZKOLNY 1950/51

(Artykuł dyskusyjny)

W ubiegłym roku szkolnym realizowaliśmy po raz pierwszy program historii oparty na materializmie dialektycznym i historycznym, zerwaliśmy więc ostatecznie z eklektyzmem teoriopoznawczym pierwszych naszych powojennych programów [1]).

Jednak program nauczania szkolnego w zakresie wszystkich przedmiotów jest funkcją życia i ulega wraz z nim nieustannym zmianom. Program zmienia się wraz z formami życia. Rok dalszej wytężonej pracy nad odbudową i rozbudową kraju, pogłębienie ideologicznego przygotowania nauczycielstwa w zakresie teorii marksizmu-leninizmu, prace naukowe polskich historyków-marksistów, szersze poznawanie i wykorzystywanie dorobku wiedzy historycznej radzieckiej, wszystko to sprawiło, że jesteśmy na zupełnie innym etapie rozwoju niż w roku ub. Realizujemy Plan 6-letni, kładąc fundamenty pod budowę socjalizmu w Polsce. Program historii musi te zmiany odzwierciedlić, nauczanie historii powinno dać wyraz tym przemianom. Tu leży źródło konieczności wprowadzenia doń nowych elementów, nowych treści.

Wysunie się przede wszystkim pytanie, czym różni się program 1950/51 roku od programu, który realizowaliśmy w roku ubiegłym.

Najpierw rozpatrzymy zmiany wprowadzone do uwag wstępnych określających cele nauczania.

Uwagi owe omawiają cele nauczania historii i jej rolę na szerokim tle ogólnych zadań wychowawczych i kształcących szkoły socjalistycznej.

Sformułowanie celów nauczania samej historii pozostało w obecnym programie bez zmian (C. str. 5). Zmierzać więc będziemy do „doprowadzenia młodzieży“ do znajomości klasowej treści „faktów i procesów historycznych, tak aby uczniowie na tej drodze poznali strukturę gospodarczą właściwą dla poszczególnych epok dziejowych, źródła, kierunek i istotę społeczną zachodzących przemian“. Uczeń musi zrozumieć oparte na podstawie gospodarczo-społecznej i odpowiednim układzie klasowym: ustrój polityczny, walki klasowe, formy życia kulturalnego i ich współ-

---

[1]) Patrz *Wiadomości Historyczne* nr 4, 1949, artykuł *Nowy program historii* str. 3—10.

zależność. W nowej redakcji programu podkreśla się silniej wzajemne oddziaływanie podbudowy i nadbudowy, rolę ideologii organizującej świadomość mas w okresach wzmożonych walk klasowych i przemian rewolucyjnych.

Pogłębione zostało zagadnienie walki klasowej. W ten sposób nowa redakcja programu idzie w kierunku likwidowania obciążeń ekonomizmem widocznym w niektórych sformułowaniach w 1949 roku.

Nauczanie jest częścią wychowania, które realizujemy w szkole głównie poprzez danie uczniom podstaw naukowych różnych gałęzi wiedzy, zbliżenie ich do najnowszych jej osiągnięć. Kształtujemy w ten sposób naukowy pogląd na świat.

Dlatego też w nowym wydaniu programu historii znajdujemy określenie ogólnych celów wychowania socjalistycznego, kształtowania moralności socjalistycznej (B. str. 4), a dopiero następnie sformułowanie celów nauczania historii.

Zadania wskazane tutaj realizuje niewątpliwie każdy nauczyciel, każdy bowiem powinien wychowywać „w szczerym ludowym patriotyzmie, internacjonalizmie, w socjalistycznym stosunku do własności społecznej, do pracy i do twórczej myśli naukowej jako instrumentu postępu, w humanizmie socjalistycznym i umiejętności współżycia w kolektywie, w świadomej dyscyplinie“.

Jednak materiał nauczania historii daje nauczycielowi tego przedmiotu specjalne możliwości wychowawcze. Poprzez lekcje historii w szczególności możemy uczyć ludowego patriotyzmu, czyli wychowywać uczniów na świadomych obywateli Polski Ludowej, „oddanych pracy nad umocnieniem i rozwojem ojczyzny”...

Wychowanie w patriotyzmie ludowym stawia jako jedno z zadań poznanie ucznia z postępowymi tradycjami naszego narodu, z walką klas uciskanych o wyzwolenie społeczne i polityczne, rozbudzenie dumy z wkładu narodu polskiego w ogólny dorobek nauki i sztuki, z jego udziału w postępowym i rewolucyjnym nurcie całej ludzkości.

Żyjemy w epoce dyktatury proletariatu, wchodzimy obecnie w nowy okres historyczny wyznaczony przez Plan 6-letni. Nauczyciel historii przeto musi zdać sobie sprawę, że wielkie zadanie realizacji Planu 6-letniego mobilizujące masy pracujące do potężnego świadomego wysiłku dokonuje się w ciężkiej walce z wrogiem klasowym. Nauczyciel musi znaleźć się na froncie owej walki klasowej, wskazać uczniom istotę socjalizmu, jego treść. Jednocześnie zaś winien uczyć czujności wobec wrogów klasowych przeciwstawiających się w różny sposób na wszystkich odcinkach życia naszego społeczeństwa budowie socjalizmu. Dlatego słuszne jest włączenie do treści pojęcia patriotyzmu ludowego elementu czujności wobec wroga klasowego.

Wychowanie w patriotyzmie ludowym organicznie związane jest z wychowaniem internacjonalnym. Treść jego wyraźnie określają „Uwagi” (str. 4).

Internacjonalistyczne wychowanie prowadzi do „umiłowania rewolucyjnych i postępowych tradycji klasy robotniczej całego świata, postaci wielkich rewolucjonistów i postępowych twórców w dziedzinie nauki i sztuki”.

Poprzez internacjonalistyczne wychowanie rozwijamy również poczucie solidarności i wolę współpracy Polski Ludowej z „obozem postępu i socjalizmu, który walczy pod przewodnictwem ZSRR o pokój, postęp i wolność z imperializmem niosącym narodom ucisk, wojnę i nędzę”. Uczeń powinien zrozumieć, że Socjalistyczna Rewolucja Październikowa otworzyła nową epokę w dziejach ludzkości, że Związek Radziecki jest pierwszym na świecie krajem socjalizmu. Dlatego też jego doświadczenia są wzorem i przykładem dla wszystkich narodów budujących socjalizm.

Wszystkie te cele wskazane w uwagach wstępnych nauczyciel historii będzie realizować w ścisłym oparciu o materiał naukowy historyczny. Tylko bowiem przez poznanie podstaw wiedzy uczniowie wyrabiają sobie naukowy pogląd na świat, tylko gdy szkoła nauczy ich myśleć i rozumieć proces rozwoju społecznego, staną się świadomymi współtwórcami socjalizmu w Polsce.

Ogólne założenia naukowe i metodologiczne nowego programu oraz przydział materiału w klasach IV—X pozostały na ogół bez większych zmian w stosunku do programu r. 1949. Dlatego też zestawiając oba programy należy przypomnieć sobie analizę programu 1949 r. zamieszczoną w *Wiadomościach Historycznych* nr 4/1949. Przechodzimy do zmian.

Zasadniczej zmianie uległa periodyzacja historii Polski. Historycy-marksiści polscy przeprowadzili prace nad nową, marksistowską periodyzacją naszych dziejów. Program przeto uwzględnił pierwsze wyniki ich prac, wprowadzając nową periodyzację dziejów Polski do programu klas: IV, IX, X i XI. Pewnym niedociągnięciem programu jest pozostawienie w programie klas V, VI i VII dawnej periodyzacji historii Polski, co niewątpliwie zostanie poprawione w następnym wydaniu.

Autorzy nowej redakcji programu mieli do pokonania dużo trudności dydaktycznych przy stosowaniu nowej periodyzacji do programu nauczania historii w szkole. W programie klasy IV wystąpiły one z konieczności przy powiązaniu dziejów Polski z powszechnymi. Historia każdego narodu posiada swoją periodyzację i nie możemy do dziejów jednego narodu mechanicznie stosować podziału na okresy innego społeczeństwa.

Tymczasem w materiale klasy IV musiały być wybrane fragmenty dziejów powszechnych bez uwzględnienia całości rozwoju procesu historycznego (np. francuska burżuazyjna rewolucja).

W wyniku tego burżuazyjna rewolucja francuska (l. 44) występuje jako punkt tematu VI „Upadek Rzeczypospolitej szlacheckiej".

Podział na epoki historyczne odpowiadające formacjom został przeprowadzony w klasie IV, VI i XI w sposób następujący:

A. Epoka wspólnoty pierwotnej.
B. Wytwarzanie się stosunków feudalnych w Polsce.
C. Epoka feudalizmu.
D. Kształtowanie się kapitalizmu.
E. Kapitalizm.
F. Okres imperializmu na ziemiach polskich. Powstanie pierwszego państwa socjalistycznego — ZSRR (patrz errata wydana do programu na r. 1950/1951).

Periodyzacja dziejów Polski dzieli epokę kapitalizmu w Polsce na okres kapitalizmu przedmonopolistycznego na ziemiach polskich (1864—1900) i okres imperializmu (1900—1944).

Układ kapitalistyczny w Polsce kształtuje się już od połowy XVIII wieku do 1846 (p. D) przy współistnieniu stosunków feudalnych przede wszystkim na wsi.

Do roku 1918 kapitalizm monopolistyczny czyli imperializm rozwijał się w warunkach zaborów a w 1918-19 roku powstała po załamaniu się ruchu rewolucyjnego imperialistyczna Rzeczpospolita Polska. Od 1944 roku dla Polski zaczyna się epoka socjalizmu, demokracja ludowa jest państwem okresu przejściowego, formą dyktatury proletariatu.

Drugą ważną zmianą w programie historii jest ostateczne zerwanie w klasie IV z ujmowaniem materiału w „obrazy", w nieruchome fragmenty słabo ze sobą związane. Już na tym poziomie mamy przedstawić uczniom całość procesu dziejowego. Ze względu na wiek dzieci, na ich możliwości umysłowe będzie to całość zarysowana liniami zasadniczymi, z wysuwaniem na plan pierwszy momentów typowych dla danej epoki. Wszystkie lekcje związane są wspólną nicią. Jest nią przede wszystkim historia walk klasowych, historia mas pracujących.

Tematy lekcji w kl. IV częściowo omawiają wydarzenia polityczne, np. lekcje 19 i 20, w części zaś charakteryzują stosunki istniejące w danej epoce, w miastach czy na wsiach. W tym drugim wypadku licząc się z wiekiem uczniów przedstawiamy im np. jakieś konkretne miasto i uczymy, że podobnie było w innych miastach w danej epoce (lekcja 23).

Tłumacząc, na czym opierała się przewaga magnatów w Polsce, opowiemy o latyfundiach jednego magnata, wyjaśniając, że tak gromadzili majątki i żyli z pracy setek chłopów i rzemieślników inni magnaci w tym samym czasie. Podając konkretne, typowe dla epoki fakty i procesy pamiętać będziemy, że przy tym drugim typie lekcji również trzeba uwzględniać przemiany zachodzące w życiu gospodarczym czy społecznym, przemiany zarówno ilościowe, jak i jakościowe.

Metoda „obrazów" niewątpliwie zacierała w umyśle dziecka całość procesu historycznego, zwracała uwagę ucznia na liczne szczegóły, wśród nich na mało istotne. Uczyła ona powierzchownego patrzenia na fakt historyczny, przedstawiając jego stronę zewnętrzną. Nauczyciel odpowiadał na pytanie „jak było" nie wnikając w to, dlaczego tak było, i nie ujmował przeszłości w ruchu i rozwoju, nie wyjaśniał, na czym polegał postęp i jak się on realizuje poprzez walkę klasową.

Doświadczenie pedagogiczne wskazuje natomiast, że dzieci w kl. IV interesują się całością procesu dziejowego, źródłami zmian (częste pytanie dlaczego tak było, co się działo między dwoma omawianymi faktami).

Nową częścią programu jest materiał programowy kl. XI. Obejmuje on dzieje powszechne i Polski od 1846 r. do 1918, a więc okres czasu stosunkowo bardzo krótki. Zgodnie jednak z ogólnymi założeniami konstrukcji programu „szczegółowość wykładu rośnie w miarę zbliżania się do współczesności". Zwłaszcza na poziomie najstarszej klasy typu licealnego, dokładnie opracowane są rewolucje i ruch robotniczy.

W dziale Historia Powszechna (str. 167) zastrzeżenia budzi podział na dwa duże okresy. Pierwszy okres: zwycięstwo i utrwalenie się kapitalizmu w krajach zachodniej Europy i Stanach Zjednoczonych (1848—1871). Drugi — kształtowanie się i rozwój imperializmu jako najwyższego stadium kapitalizmu i pierwsze światowe zwycięstwo socjalizmu (1871—1918).

Ad I. Przede wszystkim spod terminu „kraje zachodniej Europy" i „Stany Zjednoczone" w temacie I należy wyłączyć Indie, Chiny, Japonię (nr 15), Rosję (16), Bałkany (1. 17). Termin „zachodnia Europa" jest terminem geograficznym, nam zaś przede wszystkim chodzi o określenie formacji gospodarczo-społecznej, w której dane społeczeństwo się znajduje. W żadnym razie nie można pod jeden okres podciągnąć np. Indii i Japonii oraz jednocześnie Anglii i Stanów Zjednoczonych.

Wobec różnorodności faz rozwojowych społeczeństw należałoby chyba wyodrębnić okresy (1848—71) chronologicznie (tak np. robi to A. W. Jefimow w podręczniku historii nowożytnej).

Punkt 8 (str. 168) zatytułowany „5 i 6 dziesięciolecie XIX wieku", powinien być drugim punktem ogólnym (I. Rewolucja 1848 r.).

Ad II. Drugi okres ujmuje materiał w bardzo obszernych ramach chronologicznych, bowiem przedstawione tam zostały dzieje poszczególnych państw w latach 1870—1914.

W wyniku tego niewyraźnie występuje okres przełomu XIX i XX wieku, okres ostatecznego przejścia kapitalizmu w imperializm.

„Oto więc główne wyniki historii monopolów: 1) lata sześćdziesiąte i siedemdziesiąte — to najwyższy, krańcowy szczebel rozwoju wolnej konkurencji, zaledwie dostrzegalne zarodki monopolów. 2) Po kryzysie r. 1873 szerokie pasmo rozwoju karteli, ale stanowią one jeszcze wyjątek.

Są jeszcze nietrwałe. Są jeszcze zjawiskiem przemijającym. 3) Ożywienie w końcu XIX wieku i kryzys lat 1900—1903: kartele stają się jedną z podstaw całego życia gospodarczego. Kapitalizm przeistoczył się w imperializm"[1]). Ten przełom nie został podkreślony.

W dalszym ciągu takie ujęcie materiału programowego prowadzi do tego, że klasa XI przerabiać będzie II Międzynarodówkę (p. 12) po omówieniu rozłamu w ruchu robotniczym niemieckim, angielskim, francuskim, po dziejach ruchu robotniczego rosyjskiego aż po 1914 r.

Wydaje się nam przeto celowe uporządkowanie materiału XI klasy według tych samych zasad, co programy klas poprzednich poziomu licealnego

Poważnym osiągnięciem programu jest dodanie wyników nauczania dla klas licealnych. Sformułowane są one ogólnie, jednak niewątpliwie ułatwią pracę nauczyciela, stanowią podstawę do pracy zespołów nauczycielskich nad wynikami; każdy punkt „wyników" należy przeto opracować szczegółowo określając, jak uczeń ma umieć wykazać np. znajomość ustroju społecznego, gospodarczego i politycznego Sparty (p. 7 wyników kl. VIII, str. 98). Czy ma samodzielnie opowiedzieć, czy też ma odpowiedzieć na szereg pytań postawionych przez nauczyciela?

W wynikach nauczania klas typu licealnego brakuje sprecyzowania, w jakim stopniu ma uczeń umieć korzystać z mapy, które wiadomości z geografii historycznej ma wskazać na mapie historycznej, które na mapie geograficzenj. Nie zostały też określone wyniki z chronologii. Jakie mają być różnice w porównaniu z wynikami chronologii klas podstawowych.

Bardzo ważnym punktem jest umieszczenie w wynikach postulatów znajomości podstaw naukowych historii, ogólnych wiadomości z zakresu metodologii oraz wymagania, aby uczeń wykazał, że posiada elementarne umiejętności z zakresu techniki pracy umysłowej.

Sumując nasze rozważania na temat nowej redakcji programu stwierdzić musimy, że mimo pewnych niedociągnięć stanowi on duży krok naprzód w procesie nauczania historii w szkole. Pogłębia przez nowe ujęcie periodyzacji dziejów Polski rozumienie naszej historii, podkreśla mocniej rolę walki klasowej jako motoru postępu, zwraca uwagę nauczycieli na zasadnicze zagadnienia wychowawcze.

Dokładne zrozumienie zasad, na których program został oparty, winno stać się przedmiotem pracy nauczycieli historii, pracy zarówno indywidualnej, jak i zespołowej.

---

[1]) W. Lenin *Imperializm jako najwyższe stadium kapitalizmu.* Spółdz. Wydawn. „Książka", 1947, str. 23.

Aby móc świadomie program realizować, powinniśmy poznać i przedyskutować zagadnienie tzw. obiektywizmu burżuazyjnego oraz zagadnienie partyjności marksistowskiej nauki historii, musimy przeprowadzić studia nad periodyzacją dziejów Polski, śledząc jednocześnie tok dyskusji nad periodyzacją dziejów ZSRR, która w tej chwili odbywa się w Związku Radzieckim [1]). Analizę spraw narodowościowych trzeba przeprowadzić w oparciu o artykuł J. Stalina *Leninizm a sprawy narodowościowe* [2]).

Wszystkie owe zagadnienia będą kolejno rozważane i wyjaśniane na łamach *Wiadomości Historycznych.*

Jednocześnie każdy nauczyciel powinien ustosunkować się aktywnie do nowego programu, gruntownie poznać go na początku roku, śledzić tok własnej pracy nad jego realizowaniem, wykrywać błędy i niedociągnięcia, omawiać rezultaty swych prac nad programem w zespołach ośrodków dydaktyczno-naukowych.

Nowy rok szkolny posunie nas znowu naprzód w naszej pracy nad poznawaniem marksizmu-leninizmu, nad pogłębieniem wiedzy historycznej i pedagogiki socjalistycznej. Zbiorowym wysiłkiem będziemy pracować nad dalszym udoskonaleniem naszego programu historii i nad osiągnięciem coraz lepszych wyników nauczania. Powiększymy kadry nauczycieli-marksistów, kadry pomagające w pracy licznym rzeszom nauczycieli klas typu podstawowego i licealnego.

REDAKCJA

---

1) Patrz *Zeszyty Historyczne* „Nowych Dróg", z. I, nadto ciąg dalszy dyskusji w «Вопросах Истории» nr nr 1, 2, 3, 5 i 6, 1950.

2) *Nowe Drogi* 12/1949; patrz *Wiadomości Historyczne* 5/1949, str. 10.

JANINA SCHOENBRENNER

PROJEKT REALIZACJI PROGRAMU HISTORII W KLASACH IV i V W MIESIĄCACH WRZESIEŃ – LISTOPAD R. 1950

Artykuł niniejszy rozpoczyna w naszym piśmie praktyczne rozważania nad realizacją programu historii w klasach poziomu podstawowego w bieżącym roku szkolnym. Celem naszym jest dokonanie planu pracy w każdej z klas i podanie literatury, przy pomocy której nauczyciel moze zdobyć materiał naukowy, omówienie problemów wychowawczych i dydaktycznych, zwrócenie uwagi na trudności. W nrze 4 podajemy omówienie programu na pierwsze trzy miesiące. W następnych będzie podawany kolejno dalszy materiał. Redakcja wzywa nauczycieli do czynnego ustosunkowania się do artykułu. Zawarty jest w nim jeden z wielu sposobów rozwiązania programu. Oczekujemy więc na wypowiedzi kolegów, na próby odmiennego przerabiania materiału, na dyskusję i opisy doświadczeń. W ten sposób wspólnym wysiłkiem będziemy tworzyć podstawy naszej dydaktyki historii, dydaktyki opartej na żywych doświadczeniach naszej szkoły.

Klasa IV

Wśród głosów krytycznych w stosunku do programu historii klasy IV najczęściej słyszeliśmy zdanie, iż nie da się wyczerpać materiału kursu klasy IV z powodu zbytniej obfitości. Rok doświadczeń wykazał, że jednak nie jest tak źle. Mimo braku podręczników i trudności, jakie nauczyciele klasy IV napotykali, ogromna ich większość doprowadziła kurs do końca. Tam, gdzie lekcje nie przepadały, udało się to całkowicie. W wyniku tych doświadczeń wolno nam przedstawić następujący konkretny plan rozkładu materiału lekcyjnego w klasie IV.

Rozkład materiału w klasie IV

Miesiąc	Przewidywana ilość lekcji	Nr tematu i lekcji	Ilość lekcji powt.	Razem godz. lekc.
Wrzesień	16	Wstęp, temat I i II lekcji 13 — l. 13	3	16
Październik	16	t. III do lekcji 25 t. IV l. 26 — 27 — l. 14	2	16
Listopad (2 dni świąt)	15	t. IV d. c. t. V do l. 38 wł. — l. 11	4	15
Grudzień (ferie zimowe)	9	t. VI do lek. 45 wł. — l. 7	2	9
Styczeń (ferie zimowe)	12	t. VI l. 46 i 47 — l. 2 t, VII do l 53 — l. 6 Razem — l. 8	4	12
Luty	14	t. VII d. c. l 54 do 63 — l. 10	4	14
Marzec	16	t. VIII l. 64 — 67 — l. 4 t. IX 68 — 77 — l 10 l. 14	2	16
Kwiecień (ferie)	12	t. X do 84 l. — l 7	5	12
Maj (znaczna ilość świąt)	12	t. X l. 85 i 86 — l. 2 t. XI l. od 87 do 91 — l. 5 t. XII od 92 do 94 — l. 3 l. 10	2	12
Czerwiec (koniec roku ew. wycieczki)	9	d. c. t. XII l. od 95 do 101 — l. 7	2	9
	131	101	30 powt.	131

Materiał dla przygotowania lekcji i samokształcenia nauczyciela klasy IV

Wstęp. Epoka wspólnoty pierwotnej.

I temat: Kształtowanie się feudalnego państwa polskiego w wiekach X, XI, XII.

II temat: Czasy rozdrobienia feudalnego Polski.

III temat: Tworzenie się państwa szlacheckiego.

IV temat: Rozkwit Polski szlacheckiej.

V temat: Rządy magnatów w państwie polskim.

J. Stalin *O materializmie dialektycznym i historycznym* (część, w której jest zawarta charakterystyka pięciu formacji gospodarczo - społecznych).

Stenogramy wykładów wygłoszonych w Szkole Partyjnej przy KC PZPR, a mianowicie:

Stanisław Arnold *Historia Polski* Rozdział I. Od ustroju plemiennego do początku stosunków feudalnych i powstania państwa polskiego (do pocz. XII wieku).

Stanisław Arnold *Historia Polski* Rozdział II. Ugruntowanie się ustroju feudalnego (wieki XII—XIV).

Stanisław Arnold *Historia Polski* Rozdział III. Utrwalenie się ustroju stanowego (wieki XIV—XV).

Żanna Kormanowa *Historia Polski* Rozdział IV. Polska w okresie demokracji szlacheckiej.

Stanisław Arnold *Historia Polski* Rozdział V. Polska w okresie oligarchii magnackiej.

Wszechnica Radiowa — Wykłady z cyklu „Historia Polski" i „Rozwój społeczeństwa ludzkiego".

Rutkowski Jan *Historia gospodarcza Polski*, t. I. Poznań 1948.

Wiadomości Historyczne, nr 1, 1949: Konrad Jażdżewski *Grody wczesnodziejowe w Gdańsku i Łęczycy.*

Zdzisław Rajewski *Znaczenie wykopalisk w Opolu.*

Życie Szkoły 1948 r. Numer całkowicie poświęcony prehistorii.

Ptaśnik J. *Miasta i mieszczaństwo w dawnej Polsce,* Warszawa 1949 r.

Wiadomości Historyczne nr 2, 1949: Stefan Krakowski *Geneza miast w Polsce.*

Janina Schoenbrenner *Projekty lekcji na temat: „Geneza miast w Polsce".*

Baranowski B. i Piątowski J. *Dokumenty chłopskiej doli.* Łódź, 1948 (wybór źródeł).

Wiadomości Historyczne nr 1, 1950: Bogdan Baranowski *Chłopskie ruchy społeczne w naszych dziejach.*

Materiały pomocnicze dla nauczycieli kl. IV i V, nr 1, 2, 3, 4 — Centralny Ośrodek Dydaktyczno - Naukowy Historii. PZWS 1949.

Poradnik dla nauczycieli zdobywających kwalifikacje, nr 7 i 8. PZWS, 1949 r.

Ilustracje: 1. Tablice do prehistorii — J. Przeworska, PZWS, 1948 (zwłaszcza tabl. 17). 2. Ilustracja szkolna wyd. Naszej Księgarni.

Wskazania dydaktyczne

W pierwszym miesiącu planujemy pracę bez podręcznika, możemy bowiem jeszcze nie mieć nowego podręcznika historii. Jako cel dydaktyczny wytkniemy sobie we wrześniu:

uczenie dzieci prowadzenia z nauczycielem rozmowy objaśniającej;

wdrażanie do aktywnego słuchania, to znaczy do takiego słuchania opowiadania nauczyciela, które umożliwia dzieciom rozwiązanie łatwych zagadnień i wypowiadanie się na dany temat;

ćwiczenie umiejętności samodzielnego zapisania w paru zdaniach usłyszanych wiadomości.

I. Przykład rozmowy objaśniającej

Lekcja 1. O czym będziemy się uczyć na lekcjach historii.

Nawiązujemy do wiadomości dzieci z pogadanek historycznych klasy III. Przypominamy wiadomości o ciężkim życiu ludzi pierwotnych w znanych już dzieciom epokach. Wieszamy tablice Przeworskiej, oglądamy obrazki przedstawiające wykopaliska. Podkreślamy zmiany, jakie na skutek pracy i wielkiego wysiłku zachodziły w życiu dawnych ludzi. Od pierwszej lekcji uczymy dzieci dostrzegania przemian, postępu, ruchu, słowem przygotowujemy je do dialektycznego ujmowania historii. Wskazujemy, jak w wyniku coraz bardziej złożonych warunków życia człowiek dochodzi do umiejętności pisania. Opowiadamy o pierwszych pisanych wiadomościach o Polsce z X wieku, ciągle zaznaczając, że państwo polskie istniało wcześniej, niż o nim zapisano wiadomości. Tutaj przychodzi kolej na objaśnienie, ile lat ma jeden wiek. Robimy na tablicy wykres chronologiczny, który mali uczniowie rysują w zeszytach, tłumacząc, jaki okres nazywamy nową a jaki dawną erą. Dużą trudność dla dzieci stanowi umieszczanie dat rocznych w wiekach. Ćwiczenie szkolące tę umiejętność należy stale powtarzać (1 wiek = 100 lat, ile setek mieści się w tysiącleciu, ile setek mieści się w 1300, w 1500, 1900, który mamy teraz rok, ile setek mieści się w 1950, skończyło się dziewiętnaście wieków, teraz jest więc wiek XX. Rok 963 — wiadomość o Polsce zapisana przez niemieckiego kronikarza, 963 — to skończone 9 wieków, czyli wiek X itd.).

Na lekcjach historii będziemy uczyć się o zmianach, jakie w Polsce w ciągu dziesięciu wieków zachodziły, o tym, jak ludzie pracowali, jakie

walki toczyli wyzyskiwani z wyzyskującymi. Tutaj rozmowę naszą musimy zakończyć uświadomieniem dzieciom, że chwila, w której żyją, jest dalszym ciągiem dziejów, że ucząc się historii Polski zrozumieją lepiej to, co się dziś w naszej ojczyźnie dzieje. (Budowanie nowego, sprawiedliwego ustroju, socjalizmu. Czynimy to razem z innymi narodami budującymi socjalizm: Czechami, Węgrami, Rumunią, Niemcami Demokratycznymi, a pod przewodnictwem Związku Radzieckiego, pierwszego kraju socjalizmu na świecie).

Dzieci mogą nie zapamiętać nazw wszystkich tych krajów, nie zrozumieją też do głębi, co to znaczy „budować socjalizm". Odczują jednak, że jest to dążenie do sprawiedliwości, do lepszego, szczęśliwszego życia, do zniesienia krzywdy i wyzysku.

W wyniku tej rozmowy dzieci powinny zapamiętać:

1. Co to są wykopaliska (dać przykłady).
2. Kiedy zostały zapisane pierwsze wiadomości o Polsce.
3. Ile lat ma jeden wiek, który mamy obecnie rok i który wiek.
4. O czym będziemy się uczyć na lekcjach historii.
5. Dlaczego uczymy się historii.

II. Słuchanie aktywne

Na początku lekcji dyktujemy dzieciom pytania, np. do lekcji drugiej *Życie Słowian w dawnych czasach.*

1. Jak wyglądał nasz kraj w X wieku? Nad jakimi rzekami leży nasza ojczyzna?
2. Czym zajmowali się Słowianie?
3. Do kogo należała ziemia i bydło?
4. Jak zaczęli się dzielić ludzie w miarę ulepszania narzędzi (bogaci, biedni, podział na klasy, wyzyskujący i wyzyskiwani).
5. Jak tworzyła się władza księcia? Co to była drużyna?

Następnie opowiadamy treść lekcji. Dzieci słuchając opowiadania nauczyciela sprawdzają, czy znajdują odpowiedzi na postawione pytania. Następnie nauczyciel przeprowadzi powtórzenie, aby się przekonać, jak dzieci jego słowa zrozumiały i co zapamiętały.

III. Zapisanie w paru punktach usłyszanych wiadomości

Po podaniu tematu lekcji, np. lekcji szóstej *Ruś Kijowska* zapowiemy klasie, że po skończeniu opowiadania dzieci będą same wysuwały pytania do powtórzenia. Na pierwszych ćwiczeniach tego rodzaju dzieci będą stawiały pytania na ochotnika (najlepsi uczniowie), następnie jed-

nak wciągniemy całą klasę do pracy. Pytania nauczyciel zapisuje na tablicy, dzieci przepisują je do zeszytu. Ilość pytań — trzy, cztery na pierwszych lekcjach.

Zeszyt wprowadzimy od pierwszej lekcji. Najprzód dzieci po prostu zapiszą temat zadanej pracy do domu, dalej zaś pisać będą pytania — plany.

Dla przemyślenia metody prowadzenia zeszytu do historii należy przeczytać artykuły z *Wiadomości Historycznych*, nr 3, 1949: Zofia Denel *Zeszyt przedmiotowy w nauczaniu historii w klasach poziomu podstawowego* i nr 4: J. D. *Zeszyt przedmiotowy w nauczaniu historii* (głos w dyskusji).

IV. Mapa

Już na drugiej lekcji potrzebna nam jest mapa. Problem mapy należy przeprowadzić według wskazań metodycznych podanych w programie oraz według artykułu w *Wiadomościach Historycznych*, nr 5, 1949: *Próby rozwiązania zagadnienia stosowania mapy przy nauce historii w kl. IV.*

V. Podręcznik

Gdy będziemy mieli podręcznik, rozpoczniemy pracę uczenia dzieci korzystania z tej najważniejszej pomocy naukowej. Jako cel wytkniemy sobie doprowadzenie uczniów do samodzielnego przygotowania z podręcznika zadanego tematu.

Jest to jednak cel bardzo daleki i nie da się go w pełni zrealizować w klasie IV. Zmierzamy do niego w czasie nauki we wszystkich klasach szkoły podstawowej.

Pracę z podręcznikiem rozpoczniemy od obejrzenia książki na lekcji. Zazwyczaj dzieci nową książkę oglądają zaraz po otrzymaniu jej, niektóre nawet czytają bądź całość, bądź ciekawsze rozdziały. W klasie omówimy z uczniami podział materiału według spisu treści (główne tematy, ich tytuły, rozdziały), nauczymy korzystania ze spisu treści, zwrócimy uwagę na obrazki i mapy jako na część składową treści.

Następnie zaczniemy ćwiczyć umiejętność czytania z książki naukowej. Wypiszemy więc na tablicy parę pytań i czytając rozdział razem z dziećmi polecimy im szukanie na owe pytania odpowiedzi, a następnie powtarzanie własnymi słowami. Uczniowie powinni przy tym podkreślić nieznane im wyrazy, które zostaną wyjaśnione.

Jako drugi zabieg metodyczny wysuniemy umiejętność odszukania w książce znanych z lekcji wiadomości w celu utrwalenia ich w domu. Nauczyciel opowie bardzo krótko treść danej lekcji, a dzieci zapiszą ją w paru pytaniach. Następnie ten sam temat zostanie przeczytany z podręcznika.

Dzieci zwrócą uwagę na to, iż w książce jest więcej wiadomości, niż usłyszały w opowiadaniu. Nauczyciel wyjaśni, które z nich należy zapamiętać; ustali rzeczy zasadnicze; oddzieli je od szczegółów ilustrujących proces historyczny.

Te dwa ćwiczenia przeprowadzane w pierwszych miesiącach nauki uczą dzieci, że nie należy mechanicznie opowiadać treści rozdziału. Trzeba wiedzieć, czego w książce szukamy, i przyswajać pamięciowo tylko wybrane wiadomości.

W pierwszym okresie klasy IV przyjmiemy jako zasadę, że uczeń w domu powtarza z książki to, co już miał objaśnione w klasie. Na samodzielną pracę domową bez uprzedniego objaśnienia lekcji przez nauczyciela jest jeszcze za wcześnie.

Z jakimi pojęciami uczeń styka się od razu na pierwszych lekcjach historii klasy IV?

Są to pojęcia: postęp, praca, klasa społeczna, walka klas, państwo jako aparat przemocy, wyzysku i ucisku, wymiana, rynek wewnętrzny.

Zrozumienie tych pojęć dziecko osiąga na podstawie konkretnych faktów. Uczy się o państwie Piastów i o przemocy stosowanej przez książęcia i możnych wobec uboższej, pozbawionej ziemi ludności. Uczy się o powstaniu mas ludowych przeciw możnym (lekcja siódma), a więc o walce klasowej. Uczniowie poznają ulepszenia narzędzi produkcji; obserwują postęp, zmiany na lepsze; poznają proces wymiany i rynku z opowiadania o przybywaniu obcych kupców na targi, o sprzedawaniu przez czynszowych chłopów żywności na rynku itd. Uczą się patrzeć dialektycznie na przeszłość.

W ten sposób bez definicji, na faktach zajmująco i poglądowo przedstawionych przez nauczyciela dzieci zdobywają podstawy naukowego poglądu na świat. Jednocześnie uczymy je poszanowania pracy, solidaryzowania się z klasami pracującymi, potępiamy klasy wyzyskujące, uczymy współczucia dla krzywdzonych. Realizujemy więc cele wychowania socjalistycznego *(Program)*.

W ciągu tych 3 miesięcy przypada nam 5 lekcji na powtórzenie. Oprócz więc colekcyjnego sprawdzania zadanej lekcji (patrz *Materiały* nr 1 i 2, lekcja 2 i następne) przeprowadzimy parę lekcji całkowicie poświęconych na powtórzenie większego materiału.

Tak np. po przerobieniu I tematu polecimy dzieciom w domu przy pomocy zeszytu i (jeżeli już mamy podręcznik) książki przygotować odpowiedzi na następujące syntetyczne pytania:

1. Jakich narzędzi ludzie używali do uprawy? Jak ludzie ulepszali narzędzia rolnicze?
2. Do kogo należała ziemia w rodzie słowiańskim (do wszystkich pracujących na ziemi należącej do rodu)?

3. Kto zaczął zagarniać ziemię, gdy wspólnota rodowa się rozpadała?
4. Do kogo należała ziemia, gdy Polską rządzili pierwsi Piastowie?
5. Kto pracował w majątkach ziemskich księcia i możnych?
6. Jak pracował rolnik i rzemieślnik, komu musieli oddawać część plonów swej pracy (wyzysk)?
7. Jak broniła się uboga ludność przed wyzyskiem?

Będzie to powtórzenie sprawdzające, czego się dzieci nauczyły o siłach wytwórczych i stosunkach produkcyjnych w okresie tworzenia się feudalnego państwa polskiego.

Inną lekcję poświęcimy na powtórzenie wiadomości o stosunkach politycznych (sąsiedzi Polski, stosunki z nimi, stosunki z papiestwem, chrzest Polski) i ustroju (rządy księcia, grody, rola możnych i drużyny itp.).

Systematycznie powtarzamy daty. Te, które wymienia program, dzieci powinny umieć wymienić samodzielnie na każde wezwanie.

Klasa V

Klasa V we wrześniu, październiku i listopadzie powinna odbyć 35 lekcji (w listopadzie 11 wobec dwu świąt). 29 lekcji przeznaczamy na przerobienie materiału, 6 na powtórzenie.

Materiał dla nauczyciela:

F. Engels *O pochodzeniu rodziny, własności prywatnej i państwa,* rozdziały IV i V.

Ostrowitianow *Zarys ekonomiki formacji przedkapitalistycznych,* część I. ustrój wspólnoty pierwotnej i część II. ustrój niewolniczy.

Wiadomości Historyczne, nr 5, 1949 — M. H. Serejski *O właściwy stosunek do antyku.*

Poradnik dla nauczycieli zdobywających kwalifikacje zawodowe, nr 5 i 6, 1949.

A. W. Miszulin *Historia starożytna* 1950.

Wszechnica Radiowa, cykl „Rozwój społeczeństwa ludzkiego“, wykłady od 3 do 6 włącznie.

M. H. Serejski (red.) *Podręcznik historii starożytnej* PZWS 1950.

Podręcznik

Podręcznik historii starożytnej A. W. Miszulina (Warszawa 1950, „Nasza Księgarnia“), jest bardzo obszerny. Dzieci mogą się uczyć z niego tylko pod warunkiem starannego przemyślenia przez nauczyciela metod stosowania tego podręcznika w klasie V.

Przewagę będzie mieć opowiadanie nauczyciela, rozmowa objaśniająca. Stopniowo pod kierunkiem nauczyciela uczeń będzie się uczył korzystania z książki.

Np. na Egipt mamy przeznaczone w programie 2 godziny, w podręczniku jest na ten temat 20 stronic. Oczywiście jest to materiał dla dzieci zbyt obszerny. Nauczyciel wybierze ściśle według programu potrzebne wiadomości i poda je dzieciom w postaci wykładu. Wyzyska przy tym ilustracje. Część wiadomości mogą dzieci zdobyć po prostu przez obserwację obrazków (np. praca w Egipcie, przymus niewolników, życie ludności pracującej, klasowa kultura Egiptu itd.). W domu uczeń może poszerzyć zdobyte na lekcji wiadomości przy pomocy wskazanych przez nauczyciela wyjątków. Tematy krócej ujęte w podręczniku możemy opracować z książki na lekcji, ucząc dzieci szukania odpowiedzi na postawione pytanie (np. temat: państwo Babilońskie).

Pod tym kątem widzenia należy rozpatrzyć cały ten podręcznik.

Oprócz podręcznika uczniowie powinni korzystać z lektury pomocniczej. Dla lepszego utrwalenia wiadomości, dla emocjonalnego przeżycia wydarzeń starożytnej epoki właściwą lekturę stanowią wyjątki: 1. z niektórych powieści, np. B. Prus *Faraon* (życie niewolników), H. Sienkiewicz *Quo vadis* (życie niewolników, życie bogatych Rzymian), 2. z monografii, 3. ze źródeł. (Wyjątki ze źródeł znajdziemy w podręczniku pod redakcją M. Serejskiego, PZWS 1950).

Dzieci czytają tego rodzaju wyjątki zespołowo na ochotnika w domu, w klasie omawiają wiadomości w toku lekcji na dany temat. Ciekawsze fragmenty odczytują z tekstu na głos. Nauczyciel uczy przy tym, jakie znaczenie ma wiadomość źródłowa, jakie monografia i powieść historyczna. Ćwiczenia te mogą być łączone z odpowiednimi zabiegami metodycznymi na lekcjach języka polskiego.

Mapa

Jedną z pierwszych trudności jest problem wiązania wiadomości historycznych z mapą. Uczeń zna tylko mapę Polski i globus. Wprowadzimy mapę półkuli wschodniej i postępować będziemy według wskazań *Programu* 1950 (Wskazówki metodyczne, str 200, i Wyniki, str. 48).

Dużą pomocą będzie *Szkolny Atlas Historyczny* Nankego, Piotrowicza i Semkowicza, zwłaszcza kolorowe mapy Grecji (t. I), Italii (t. II) i Imperium Rzymskiego (t. III). Stosować je jednak trzeba wtedy, gdy dzieci już orientują się, gdzie leży np. Grecja (w Europie na płw. Bałkańskim, od Polski na południe), w przeciwnym razie nie zwiążą dużej mapy historycznej Grecji z całością Europy i świata.

Powinniśmy też stosować ścienne mapy historyczne (Grecja L. Piotrowicza) w miarę, jak się one ukazują.

Pamiętajmy jednak, że są one dla klasy V zbyt trudne. Toteż trzeba pomagać dzieciom w wyszukiwaniu miejscowości, uczyć je czytania legendy mapy, wykonywać na lekcji ćwiczenia z mapą, ale jednocześnie nie wymagać zbyt wielkich wyników w tym zakresie. A więc na przykład: uczeń musi wiedzieć, gdzie były greckie kolonie (nad Morzem Śródziemnym, i nad Morzem Czarnym), ale nie należy wymagać, aby umiał dokładnie wskazać kolonie na mapie fizycznej.

Pojęcia

Pojęcia, które dzieci spotykają w ciągu nauki historii starożytnej klasy V.

Pojęcia znane z klasy IV (klasy społeczne, walka klasowa, wyzysk, ucisk, państwo jako aparat przemocy itd.) nabierają w kursie historii starożytnej odrębnej, nowej treści w związku z nowym pojęciem ustroju opartego na niewolnictwie, formacji niewolniczej. Dlatego też w kursie tej klasy zwracamy uwagę szczególnie na to pojęcie. Nie występowało ono w pełni w dziejach Polski. Według dotychczasowych badań naukowych w rozwoju naszego społeczeństwa formacja niewolnicza nie rozwinęła się, choć istnieli niewolnicy. Natomiast dzieje starożytne to dzieje państw o ustroju opartym na niewolnictwie. Badanie rozwoju niewolnictwa i sprzeczności zachodzących w ustroju niewolniczym jest naczelnym zadaniem nauki historii starożytnej.

Dlatego też musimy uświadomić sobie trudności, jakie możemy przy realizowaniu tego zadania napotkać, i szukać możliwie najlepszych dróg ich rozwiązania. Trzeba przemyśleć metody podawania wiadomości (konkretnych faktów) prowadzących do zrozumienia samego pojęcia.

Przede wszystkim należy prześledzić, jak pojęcie niewolnictwa ujęte jest w podręczniku, z którego uczą się dzieci. Następnie trzeba samemu przemyśleć, jakie fakty i cechy będziemy podawać dzieciom dla wyjaśnienia im danego pojęcia.

W toku lekcji systematycznie będziemy zwracać uwagę na rozumienie przez uczniów pojęcia niewolnictwa.

Trzeba zastanowić się nad tym, jakimi sposobami można badać owo rozumienie. Ciekawe doświadczenia na tym odcinku podaje Преподавание Истории в школе nr 2, 1949, w artykule Riedko A. Z.: *Przyswajanie przez uczniów pojęć historycznych* (dorobek badań w kl. V i VI). Autor opisuje przebieg badań nad rozumieniem niewolnictwa przez uczniów kl. V i VI (w szkole radzieckiej na naukę historii starożytnej przeznaczona jest klasa V i część klasy VI).

W pierwszym okresie roku szkolnego szczególnie interesują nas badania z uczniami kl. V w zakresie tematów: komuna pierwotna, Egipt i Grecja. Dlatego też przytoczymy przebieg i wyniki badań opisane przez A. Z. Riedko.

Badania w klasie V były przeprowadzone trzykrotnie:

1. zaraz po pierwszym zetknięciu się dzieci z pojęciem niewolnictwa, a więc po przerobieniu rozdziału o komunie pierwotnej;
2. po zebraniu większej ilości materiału wyjaśniającego pojęcie, po zakończeniu pracy nad Grecją;
3. pod koniec roku, po całorocznej pracy nad treścią danego pojęcia.

1. Pierwsze badania prowadzone były w postaci rozmowy z oddzielnymi uczennicami. Postawiono im pytania mające na celu: a) określenie pojęcia (kto to jest niewolnik, a kto właściciel niewolników), b) porównanie pojęcia (czym niewolnik różni się od pańszczyźnianego chłopa, a właściciel niewolników — od obszarnika).

Po przerobieniu rozdziałów o komunie pierwotnej i Egipcie badania wykazały, że część uczniów utożsamia niewolników z chłopami pańszczyźnianymi, a właścicieli niewolników z obszarnikami.

Inni uczniowie uważali, że niewolnik to człowiek uciskany, zależny. W pojęciu dzieci poddaństwo wyprzedza niewolnictwo, ponieważ uczyły się o poddaństwie wcześniej (w kl. IV) niż o niewolnictwie.

Jednak znaczna część uczniów umiała oddzielić pojęcie chłopa pańszczyźnianego od pojęcia niewolnika.

Cechy charakterystyczne niewolnika i właściciela niewolnika dzieci podawały trafnie, ale wymieniały ich niewiele.

Na ogół badanie wykazało wielką rozpiętość pojmowania przez dzieci pojęcia niewolnictwa. Większość nie wiązała niewolnictwa z czasem, mówiła ogólnie o niewolnikach, nie rozróżniała klas niewolników i właścicieli niewolników, nie wiedziała o walce między nimi. Te spośród dzieci, które potrafiły wyżej wymienione zagadnienia dostrzec, przeważnie czytały dużo powieści na temat życia niewolników.

2. Po przerobieniu Wschodu starożytnego i Grecji przeprowadzone zostały badania piśmienne, dzieci odpowiadały na następujące pytania: Czym różnił się niewolnik od właściciela niewolników w dawnej Grecji? Jakie były przyczyny powstań niewolników w Grecji?

Badania te wykazały, iż uczniowie znacznie pogłębili rozumienie pojęcia niewolnictwa, zdobyli nowe jego oznaki (pozbawienie niewolnika praw i pełne prawa właścicieli niewolników w stosunku do tych ostatnich, brak zainteresowania niewolnika w procesie produkcji, pogardliwy stosunek właścicieli do niewolników).

Najlepiej dzieci pojmują ciężkie położenie niewolników: pracę ponad siły i nie dla siebie, złe traktowanie itp. Grają tu dużą rolę czynniki emocjonalne.

Trzecie badanie miało na celu sprawdzenie, w jakim stopniu uczeń umie posługiwać się pojęciami. Często dzieci umieją wymienić oznaki charakteryzujące niewolnika lub właściciela niewolników, ale nie potrafią wskazać konkretnej postaci. Dlatego postawione zostało pytanie: czy król Sparty Leonidas był (lub nie był) właścicielem niewolników (Perykles, Sokrates itp.)?

Okazało się, że dzieciom takie pytanie sprawia trudność. Dla niektórych „właściciel niewolników" to ktoś zły, okrutny, nieczuły. Więc „Perykles nie był właścicielem, bo organizował przedstawienia teatralne, aby ludziom było przyjemnie".

Podręcznik nie nazywa wybitnych ludzi epoki starożytnej „właścicielami niewolników". Dzieci same nie umieją podporządkować jednostek pod dane pojęcie.

Doświadczenia wyżej opisane niewątpliwie staną się dla nas punktem wyjścia do przeprowadzania badań w klasach V. Należy do nich przystąpić zaraz po paru pierwszych lekcjach i organizować je zespołowo w oparciu o ośrodki historii.

Powtórzenia

Lekcje powtórzeniowe powinny odbyć się po ukończeniu rozdziałów o Wschodzie starożytnym i o Grecji. Celem ich będzie zestawienie i uporządkowanie wiadomości uczniów.

Należy opracować je w oparciu o artykuł T. I. Osminskiego *Powtarzanie kursu* (*Wiadomości Historyczne*, nr 3, 1950).

R E C E N Z J E

JÓZEF DUTKIEWICZ

АНДРЕЕВСКАЯ Н. В., БЕРНАДСКИЙ В. Н. «МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В 7-ЛЕТНЕЙ ШКОЛЕ» Москва 1947, стр. 215, Учпедгиз

ANDREJEWSKAJA N. W., BIERNADSKIJ W. N. METODYKA NAUCZANIA HISTORII W SZKOLE 7-LETNIEJ Moskwa 1947, str. 215, Uczpedgiz

Jest to podręcznik dla instytutów nauczycielskich (liceów pedagogicznych) i nauczycieli. W odróżnieniu od recenzowanych przeze mnie na łamach *Wiadomości* (1948 r., 1949 r.) dydaktyków radzieckich Kosminskiego i Jefimowa czy Karcowa to opracowanie ma układ rzeczowy, nie jest związane z określonym chronologicznie materiałem. Dotyczy to nie tylko części teoretycznej — gdzie omówiono po interesującym wstępie o historii myśli dydaktycznej rosyjskiej przed r. 1917 i metodach nauczania historii w ZSRR zagadnienia podawania uczniom różnych problemów, jak państwo, stosunki międzynarodowe, walka klas, postacie historyczne, chronologia, kultura materialna i duchowa — ale także części szczegółowej, gdzie poddano analizie sprawy techniczne nauczania: opowiadanie, podręcznik, dokument, środki poglądowe, utrwalanie, powtarzanie, lektura uzupełniająca i prace pozaklasowe uczniów.

Podręcznik, jak większość prac powstających w ZSRR, nie jest dziełem tylko dwu autorów figurujących na karcie tytułowej, ale pracą zbiorową, podsumowaniem prac nauczycieli Leningradu, w szczególności doświadczeń Instytutu Pedagogicznego im. Hercena.

Po krótkim wstępie o stosunku metodyki do metodologii mamy rozdział historyczny o nauczaniu historii w Rosji carskiej, krytykę treści i metod tego nauczania przez wybitnych myślicieli i pedagogów rosyjskich, już od Łomonosowa poczynając, poprzez Dobrolubowa do Kluczewskiego i Uszyńskiego. Przypominano hasła „metody realnej" nauczania na podstawie tekstu źródłowego, nie zaś tylko z podręcznika (1863 Stasiulewicz), wezwanie do rozumienia związków zjawisk (Guria), poglądowości (Gusiewicz 1877), krytykę materializmu i werbalizmu (Kroliunicki 1890), „Winogradow, Karejew, Wipper, Płatonow inaczej rozumieli historię niż Iłowajski" (podręczniki Karejewa, prof. Uniwersytetu Warszawskiego, i Wippera były tłumaczone na język polski). Omówiono dalej zasługi Komisji Historycznej Towarzystwa rozpowszechniania wiedzy technicznej, która wydała wiele wartościowych podręczników i wypisów (lata 1915—17) i rzuciła hasło poznania pracy w przeszłości i kultury materialnej.

Dla polskiego czytelnika interesujący zwłaszcza jest rozdział drugi, omawiający nauczanie historii po r. 1917. Wyróżniono tu dwa okresy: do r. 1934, gdy historia zniknęła z programów szkolnych i była zastąpiona „wiedzą o społeczeństwie" (schematy socjologiczne państwowej rady nauczania (ГУС). Program przedstawiał się następująco: klasy od I do IV — Obraz przeszłości kraju i ludzkości, klasa V — Od poddaństwa do rewolucji socjalistycznej na wsi, kl. VI — Kapitalizm, walka pracy i kapitału,

ruch rewolucyjny na Zachodzie i w Rosji w XIX i XX w., kl. VII — Kapitalizm i komunizm. Rządy Rad. Imperializm. Kl. VIII—IX — Historia pracy, formacje, sytuacja międzynarodowa.

Jeszcze program z r. 1933 zachował układ częściowo rzeczowy, dopiero decyzja KC partii i Sownarkomu z 16. V. 1934 r. wprowadziła nowy, chronologicznie ujęty program historii „obywatelskiej". Potępiono powierzchowność i zbyt pośpieszne uogólnienia szkoły Pokrowskiego, domagając się podania uczniom obszernych wiadomości rzeczowych.

Program z r. 1934: klasa III i IV — Historia ZSRR, klasa V — Wschód i Grecja, kl. VI — Rzym i średniowiecze do XII wieku, kl. VII — Historia od XII w. do rewolucji angielskiej XVII wieku, kl. VIII — Do 1870 i ZSRR do 1700, kl. IX — Lata 1870—1917, ZSRR do 1900, klasa X — Historia najnowsza do 1918 r.

Program ten uległ i ulega obecnie pewnym zmianom.

W metodach nauczania nie ma tak silnego zwrotu w latach 1932—34. W r. 1917 zerwano zdecydowanie ze starym systemem szkolnym w myśl krytyki przeprowadzonej przez postępowych nauczycieli (o czym wyżej). Poglądowość, wycieczki, poznanie kultury materialnej, dramatyzacje w młodszych klasach, samodzielność — te hasła zastąpiły dawną szkołę werbalnego, pamięciowego, bezmyślnego nauczania. W kulcie samodzielności posunięto się tak daleko, że naśladowano bezkrytycznie plan daltoński, skrajnie indywidualistyczny. Tę ostatnią metodę nauczania obecnie wyraźnie potępiono.

W celach nauczania zajmuje historia poczesne miejsce (rozdział 3). Znajomość historii jest warunkiem świadomego tworzenia przyszłości. Zorientowanie, na jakim stopniu rozwoju znajdujemy się, zdobycie obszernego materiału porównawczego dla wszystkich zjawisk życia społecznego daje istotną, mocną podstawę do teorii marksistowskiej społeczeństwa.

Naturalnie, aby nauczanie historii mogło osiągnąć te cele, treść i forma nauczania powinny być odpowiednie. W zakresie treści na pierwszy plan wysuwają autorzy poznanie kultury materialnej w przeszłości, a więc poznanie warunków materialnych, geograficznych, stosunków demograficznych, warunków produkcji dóbr materialnych. „Historia gospodarcza — stwierdzają (str. 51) — jest nudna, nie interesująca dzieci wtedy, gdy jest źle uczona". Naturalnie nie wystarcza samo poznanie realności obiektywnej warunków życia społecznego w różnych epokach, pokazanie na mapie diagramu, na modelach, obrazach, relacjach naocznych świadków, dokumentach, planach wsi, ale chodzi też o wnioski, o doprowadzenie do rozumienia elementarnych pojęć ekonomicznych, o zwalczanie werbalizmu.

Drugim elementem treściowym pierwszorzędnej doniosłości jest pokazanie dynamiki dziejów, pokazanie walki klas. Przeciw faszystowskiej doktrynie walki ras — walka klas, a w szczególności walka klas pracujących. Uczniom w kl. VII nie trzeba mówić o walce wewnątrz klas, ale powinni oni wiedzieć, że wyzysk jest inny w każdej formacji, że inny jest rodzaj i charakter walki. W ten sposób zrozumieją, że motorem historii jest walka, zrozumieją rolę proletariatu w schyłkowej fazie kapitalizmu. Uczeń klasy VII powinien wiedzieć, jaka była różnica w roli szlachty w Anglii i w Hiszpanii w XVI w. oraz w położeniu chłopa w Anglii, we Francji i w Niemczech w XVII w. Będziemy omawiać starannie przyczyny akcji Spartakusa (położenie niewolników, gladiatorów), przyczyny poparcia Cromwella przez miasta i chłopów angielskich (polityka Stuartów, niezadowolenie burżuazji). Nie wdając się w szczegóły wskażemy na istotne fakty, rozmach socjalny, sens rewolucji (str. 60), ale „nie wystarczy uczuciowy wykład", potrzeba analizować, pogłębiać, doprowadzić do zrozumienia składu klasowego powstańców i ich programu.

U podstaw wykładu historii musi leżeć marksistowska teoria państwa. Uczeń klasy VII może nie znać tej teorii w wykładzie systematycznym, ale powinien znać strukturę państwa, rolę aparatu państwowego, funkcje jego w różnych epokach, znać

różne formy ustrojowe zasadnicze, a przede wszystkim klasowe źródła powstania państwa. Pokażemy, jak ustrój państwowy wpływa pobudzająco (przykład Holandia 1603) lub hamująco na rozwój gospodarczy (przykład Sparta). Pokażemy, jak zmienia się ustrój państwa w zależności od zmian w strukturze gospodarczo - społecznej (Ateny).

Przy omawianiu stosunków międzynarodowych jest okazja do wykazania, jak wojna była rozumiana jako istotny atrybut państwa, jedyny sprawdzian jego żywotności: jak wojna związana była z ustrojem kapitalistycznym. W historii wojen minimum opisów bitew, natomiast nacisk na technikę, na zależność techniki wojennej od ogólnego rozwoju gospodarczego. Powiemy wreszcie o wojnach sprawiedliwych i niesprawiedliwych (str. 75).

W kursie historii w kl. od V—VII znajdzie się też miejsce na pokazanie rozwoju kultury. Nie damy naturalnie dzieciom pełnego wykładu historii filozofii czy nauk ścisłych, ale pewne elementy. Mamy przecież pokazać życie narodów w przeszłości we wszystkich przejawach (str. 75). Pokażemy klasowe podłoże kultury. Nasza obecna kultura proletariacka jest dalszym ciągiem dorobku pracy wielu pokoleń. Każdy przejaw kultury zwiążemy z całością życia danej epoki (str. 79). Korzystajmy z literackich obrazów życia w przeszłości (Homer, chansons de geste). Człowiek kulturalny powinien znać pewną ilość dzieł sztuki. Każde dzieło sztuki jest obrazem epoki i ma wartość estetyczną. Gdy mówimy o mitach, dajmy interpretację, związanie z warunkami życia i pracy. Pokażemy, że inna jest rola kościoła katolickiego we wczesnym średniowieczu, inna w XV czy XVI wieku (str. 85). Gdy mówię o Platonie czy Monesie, przedstawię tło starannie.

Kult bohaterów jest cechą historii dogmatycznej, feudalnej, typowy dla starej szkoły carskiej Rosji (str. 89, rozdz. 9). Przecież Lenin (dzieła I, str. 142) protestował przeciw zbyt ostrej krytyce carlylowskiej koncepcji historii — „Historia nie tworzy się sama, tworzą ją żywi ludzie" (str. 92). Z tego wnioski dydaktyczne: trzeba pokazać działaczy, dać ich charakterystykę, wykazać znaczenie. Nie pominiemy ani Lojoli, ani Fryderyka II, Bismarka czy Hitlera, ale omówimy cele indywidualne (np. Napoleona), cele społeczne i warunki działania. Zaznaczymy dialektyczny związek ze społeczeństwem. Nie będziemy moralizować, ale stosować kryteria danej epoki, oceniać rolę w rozwoju historycznym pokazując, czy i co wnoszą nowego, twórczego, wartościowego dla swej epoki. Ukazujemy jednostkę nie przez analizę psychologiczną, ale przez czyny; czytamy pisma, pokażemy portret, ocenę czy sylwetę literacką, ocenę w pamiętnikach. Nie pominiemy szczegółów o młodości bohatera, co zainteresuje młodzież.

Rozdział 10 traktuje o nauczaniu chronologii. Naturalnie w historii nie chodzi o matematyczne ujęcie wieku, ale pojęcie okresu, ciągłości rozwoju. Środki poglądowe: tablice chronologiczne i synchronistyczne (dla wielu państw czy kilku zjawisk). Dziś dajemy do zapamiętania daty innych zjawisk, nie przypadkowe daty panowań, ale fakty, jak bunt Spartakusa, Żakeria, powstania Wata Tylera, daty odkryć i wynalazków. Daty trzeba powtarzać możliwie często, przy każdej okazji, aby uczeń dobrze sobie je przyswoił, co będzie bardzo ważne dla orientowania się w procesach historycznych — „chronologia to wstęp do przyczynowości" (str. 109).

Równie ważną rzeczą, jak zorientowanie w czasie, jest umiejscowienie w przestrzeni. Historyk musi odwoływać się do mapy, nim jeszcze dzieci poznają ją na lekcjach geografii. Jest to duża trudność. Na mapie pokażemy granice państw, rozmieszczenie plemion, gęstość zaludnienia, miasta, wydarzenia z historii wojen, drogi handlowe, rejony ruchów społecznych. Mapa ma wykazać dynamikę, dlatego posługujemy się szkicami uzupełniającymi mapę, stosujemy chorągiewki, strzałki, kredki kolorowe. O pożytkach kreślenia mapy lub korzystania przez uczniów z mapy konturowej cytat

z angielskiej dydaktyki Klappera: „Po pytaniu: gdzie? powinno zaraz następować pytanie: dlaczego tu?“ (str. 116). Uczmy młodzież analizować mapę i wysnuwać stąd wnioski.

Najważniejsze w nauczaniu historii to rozbiór i uogólnienia faktów. Przez analizę elementów, przez pokazanie cech typowych, indywidualnych, związków przyczynowych, analogii i następstw śledzimy przebieg historycznego rozwoju. Odróżniamy przyczyny pośrednie i bezpośrednie; na przykład pokażemy, iż *post hoc* nie znaczy zawsze *propter hoc*. Uogólnienia doprowadzić mają do charakterystyki okresu, do pojęć historycznych, do przyswojenia zasadniczych praw rozwoju, wreszcie do oceny klasowej zjawisk. Mniej pojęć, ale opartych na solidnym materiale faktycznym — oto hasło.

Część metodyczno - formalną otwiera rozdział o toku lekcyjnym w klasach od V—VII. „Lekcja jest to ogniwo w procesie pedagogicznym, lekcja jest pewną określoną organizacyjną formą pracy“ (str. 126). Lekcja powinna być dostosowana do materiału oraz poziomu klasy, nie można mechanicznie stosować ciągle tego samego toku lekcyjnego (wzorca). Każda lekcja powinna mieć określony cel kształcący i cel wychowawczy. Elementy lekcji: odpytanie 12—15 minut, przejście do nowego materiału (postawienie problemu) 2—4 minuty, wykład (podanie materiału — forma rozmaita) 15—20 minut, utrwalenie (zebranie) 5—10 minut, zadanie 4—8 minut. Plan wykładu w niższych klasach powinien być oparty na tej zasadzie, co w podręczniku. Nauczyciel powinien uzupełniać swe wiadomości nie tylko z podręcznika szkoły wyższej, ale sięgać do źródeł, pamiętników, monografii, aby jego ekspozycja materiału mogła być bardziej konkretna. W momentach podania nowego materiału autorzy odróżniają sześć możliwości: 1. opowiadanie nauczyciela, 2. praca z klasą nad tekstem podręcznika, 3. nad tekstem źródłowym, 4. nad ujęciem według klasyków marksizmu - leninizmu, 5. według obrazu czy ilustracji z książki, 6. w rozmowie nauczającej, do której klasa przygotowała się w domu. (Czasem na jednej lekcji zastosować trzeba odpowiednio do materiału różne sposoby jego podania).

Rozdział drugi poświęcony jest opowiadaniu nauczyciela, jako bądź co bądź klasycznej formie podania nowego materiału na lekcjach historii na tym poziomie nauczania. Można mówić o różnych formach opowiadania, zależnie od treści. Błędem jest powtarzanie podręcznika. Walory opowiadania: 1. żywe obrazy ludzi, 2. objaśnienie, charakterystyka, ocena, dowody, opis, opowiadanie *sensu stricte*, 3. wyjaśnienie związku z prawami rozwoju, 4. podkreślenie spraw i faktów zasadniczych, 5. aktualizacja.

Dobrze jest w toku opowiadania wypisać na tablicy daty, nazwiska, pojęcia obce uczniom.

W następnym rozdziale omawiają autorzy wymagania, jakim powinien odpowiadać dobry podręcznik, oraz jak zorganizować pracę nad podręcznikiem — „Podręcznik to podstawa, główna książka pracy“ (str. 145).

Do pracy domowej ucznia trzeba przygotować. Czynimy to przez odpowiedni wykład, dokładną instrukcję, czytanie w klasie wspólnie tekstu i komentowanie, dopiero stopniowo przenosimy pracę do domu. Stopnie pracy: 1. plan, 2. opowiadanie według planu, 3. sporządzenie kalendarza wydarzeń, 4. objaśnienie ilustracji podręcznika. 5. objaśnienie nowych terminów. 6. obrona tez: a) porównanie dwóch wydarzeń, b) uzasadnienie faktami z tekstu danej tezy (tu przypomnę praktyczną wskazówkę Karcewa dla kl. IV — najpierw odpowiedź na pytanie będzie dosłownym przyswojeniem jednego wybranego zdania z podręcznika — to pierwszy stopień trudności), c) wskazanie przyczyn, d) wskazanie znaczenia, e) ocena z punktu widzenia całości rozwoju. Plan układamy zrazu wspólnie z klasą — nie można zbyt prędko zadawać planu do domu.

Pamiętajmy, że podręcznik to nie samouczek, nie można za wcześnie i zbyt często zadawać nowego materiału do przerobienia w domu. Raczej może tylko część (str. 148). Zeszyt jest niezbędny na lekcjach historii, zrozumiała to już awangarda nauczycieli historii.

Już w szkole podstawowej konieczna jest praca nad tekstem źródłowym, uczymy krytycznego ujęcia, a w klasie VII uczymy analizy. Tekst nie powinien być zbyt trudny, a więc np. opis kronikarski. Analiza tekstu zajmuje dużo czasu. Tekst nie powinien rozszerzać podręcznika, ale pogłębiać wiedzę o podanych w podręczniku faktach. Przy analizie tekstu dajemy najpierw pytania o treść, potem pytania o szczegóły, wreszcie pytania uogólniające; na przykład: art. 39 wielkiej karty swobód — tu podano osiem pytań szczegółowych.

Na lekcjach historii już w klasach V i VI możemy cytować ocenę wydarzeń podaną przez klasyków marksizmu-leninizmu. W klasie VII cytaty te mogą być dłuższe.

W rozdziale 6 autorzy omawiają rolę środków poglądowych, pomocy. Stanowisko ich przypomina w tym względzie Komeńskiego. „Trzeba uczniów uczyć patrzeć" — piszą na str. 163. W analizie obrazu odróżniają trzy stopnie: 1. ustalenie stanu faktycznego (co i kiedy), 2. szczegóły, 3. uogólnienie na podstawie omówionego obrazu. Dla szkoły podstawowej uważają za najlepsze obrazy sporządzone *ad hoc* do celów nauczania, na drugim miejscu stawiają reprodukcję zabytków, a dopiero na trzecim obrazy malarstwa historycznego. Inaczej wyzyskamy obraz w klasie, inaczej przy powtórzeniu, inaczej w pracy domowej ucznia. Bardzo istotne jest stosowanie oprócz obrazów czy widoku zabytków na wycieczce innych środków poglądowych: diagramów, schematów, tablic, planów.

Rozdział 7 poświęcony jest zagadnieniu opanowania pamięciowego materiału przez uczniów. Występują tu dwa zagadnienia dydaktyczne: utrwalenie materiału danej jednostki metodycznej oraz powtórzenie przerobionego okresu. Im częściej stosować będziemy powtórzenie epizodyczne (przez kojarzenie w czasie, przestrzeni, kojarzenie rzeczowe, analogię, przeciwstawienie, przekrój podłużny), tym pewniej materiał zasadniczy zostanie przez ucznia przyswojony i będzie gotowy w pamięci. Sporządzanie tablic przeglądowych, tablic synchronistycznych jest dobrym ćwiczeniem na powtórzenie.

Zalecają też autorzy stosowanie piśmiennych ćwiczeń klasowych. Konieczne jest też powtórzenie przy końcu roku (str. 195).

Jakkolwiek podręcznik jest główną podstawą pracy i wiadomości ucznia, wychodzimy poza podręcznik przez źródła, przez zorganizowanie lektury uzupełniającej popularnonaukowej, beletrystyki historycznej, lub utworów literackich omawianej epoki. Można zorganizować krąg czytających (kółko), można rozszerzyć tematykę wybiegając poza program klasy (zwłaszcza druga wojna światowa). Zorganizowanie lektury pozaklasowej, którą wyzyskamy w klasie przez sprawozdania, naturalnie nie wymaga powołania do życia kółka historycznego. Tam, gdzie nauczyciel znajduje grupkę uczniów zainteresowanych i zdolnych, koło historyczno-regionalne odda duże usługi przygotowując wieczory historyczne dla całej szkoły, opracowując dramatyzację faktów historycznych, urządzając wystawy na określony temat, gdzie reprodukcję obrazów połączymy z odpowiednim tekstem.

Jak widać z powyższego, praca Andrejewskiej i Bernadskiego jest bardzo obfita w treść, oparta na dużej znajomości literatury przedmiotu nie tylko rosyjskiej, ale i niemieckiej (cytowany Peters) i angielskiej (Klapper).

ZDZISŁAW ŚLIWIŃSKI

WIELKI PROLETARIAT. MATERIAŁY I DOKUMENTY Z HISTORII RUCHU ROBOTNICZEGO W POLSCE

Zeszyt I. Opracował Tadeusz Daniszewski, „Książka i Wiedza", Warszawa 1949. Str. 282

Wydział Historii Partii KC PZPR przystąpił do publikowania *Materiałów i dokumentów z historii ruchu robotniczego w Polsce.* W końcu r. 1949 ukazał się na półkach księgarskich *Wielki Proletariat* w opracowaniu Tadeusza Daniszewskiego. „Chcemy w ten sposób umożliwić wszystkim studiującym historię ruchu robotniczego w Polsce zapoznanie się z materiałem źródłowym, dającym wierny obraz omawianego okresu" — czytamy w przedmowie Wydziału Historii Partii.

Wydanie *Wielkiego Proletariatu* stanowi wartościowy przyczynek do zapełnienia dotkliwej luki w znajomości historii Polski XIX w., powinno ożywić badania naukowe nad początkami ruchu robotniczego w Polsce, może i powinno być traktowane przez nauczycieli wszystkich typów szkół oraz uczniów starszych klas jako cenna pomoc do zajęć lekcyjnych.

Tadeusz Daniszewski opracowując dokumenty do historii „Proletariatu" oparł się na wydanym w r. 1934 przez Instytut Marksa - Engelsa - Lenina przy CK WKP(b), opracowanym przez Henryka Bicza, zbiorze dokumentów *Proletariat. Pierwsza socjalno - rewolucyjna partia w Polsce* [1]).

Proletariat H. Bicza jest jednak pracą niedostępną dla szerszego ogółu czytelników, znajduje się bowiem tylko w niewielkiej ilości egzemplarzy w nielicznych bibliotekach partyjnych i naukowych. Ponadto Daniszewski zamieścił w swym opracowaniu niektóre dokumenty nie uwzględnione przez Bicza, zużytkował dogłębną naukową, marksistowsko - leninowską analizę historii proletariatu polskiego przeprowadzoną na Kongresie Zjednoczeniowym przez Przewodniczącego KC PZPR Prezydenta Bolesława Bieruta, poprzedził opartymi na tej analizie komentarzami poszczególne grupy dokumentów.

Wydanie dokumentów do historii „Proletariatu" jest symptomem zwolna krystalizującego się, nowego oblicza polskiej nauki historycznej. Bynajmniej nie jest przypadkiem fakt, iż wydawnictwo źródłowe (a takim jest *Wielki Proletariat)* dotyczące początków zorganizowanej walki klasy robotniczej ukazało się na półkach księgarskich z inicjatywy Partii, i to w niespotykanym dla wydawnictw naukowych nakładzie 50370 egzemplarzy. Przodująca w świecie historyczna nauka radziecka osiągnięcia swe zawdzięcza właśnie oparciu badań historycznych na marksistowsko - leninowskiej metodzie materializmu dialektycznego i historycznego oraz organizacji i opiece Partii Bolszewickiej nad badaniami naukowymi.

Warto przypomnieć, iż przedwojenna burżuazyjna historiografia polska nie zajmowała się z reguły historią klasy robotniczej. Klimat faszystowskich rządów sanacji nie sprzyjał w ogóle rozwojowi nauk historycznych; nieliczne zaś monografie w zakresie dziejów polskiej klasy robotniczej pozbawione były — niemal bez wyjątku — marksistowskiej, naukowej metody dialektycznej. Zresztą większość „przyczynków" do historii polskiego proletariatu powstała w kręgu pepesowskiej, nacjonalistycznej

---

[1]) *Proletariat. Pierwsza socjalno - rewolucyjna partia w Polsce.* Opracował Henryk Bicz. Instytut Marksa - Engelsa - Lenina przy CK WKP(b). Towarzystwo Wydawnicze Robotników Zagranicznych w ZSRR. Moskwa 1934. Str. 240.

ideologii, zmierzającej do zatarcia i wypaczenia przebiegu procesów historycznych, służąc wątpliwej wartości argumentami w walce z rewolucyjnym, marksistowskim nurtem w polskim ruchu robotniczym.

Dlatego też wydanie *Wielkiego Proletariatu* słusznie można określić jako ważne ze wszech miar wydarzenie w rozwoju polskiej nauki historycznej.

Dokumenty (programy, odezwy, manifesty partii „Proletariat", fragmenty artykułów z prasy rewolucyjnej, akta sądowe, wspomnienia działaczy robotniczych) zamieszczone w *Wielkim Proletariacie* mogą służyć za podstawę badań i rozważań naukowych nad dziejami partii „Proletariat", poszerzają one i uzupełniają wiadomości z historii początków ruchu robotniczego w Polsce.

Drukowane w *Wielkim Proletariacie* dokumenty są doskonałą ilustracją słusznej oceny partii „Proletariat" na Kongresie Zjednoczeniowym: „Nie zamykając oczu na braki i słabości tej organizacji pamiętać należy, że działalność „Proletariatu" to wspaniały i bohaterski okres budzenia się, kształtowania i ubojowienia polskiego ruchu robotniczego. „Proletariat" prowadził robotników polskich do pierwszych zorganizowanych walk i wniósł w szeregi robotnicze ideały rewolucyjne marksizmu oraz poczucie klasowej więzi międzynarodowej" [1]).

Wielki Proletariat nie zawiera jednak wszystkich dostępnych materiałów źródłowych do historii partii „Proletariat", nie jest więc kompletnym, pełnym zbiorem źródeł.

„Ograniczyliśmy świadomie objętość zbiorku w celu udostępnienia go szerokim rzeszom czytelników" — stwierdza T. Daniszewski w przedmowie. Selekcji, wyboru i układu dokumentów dokonano niezwykle umiejętnie: najważniejsze etapy działalności partii, jej założenia programowe, jej rewolucyjny, internacjonalistyczny charakter zostały w przejrzysty i przekonywający sposób podkreślone w wydawnictwie.

W rozdziale pierwszym *(Ludwik Waryński i jego działalność początkowa w Królestwie)* zamieszczone zostały: życiorys Ludwika Waryńskiego — założyciela i przywódcy „Proletariatu", wspomnienia Kazimierza Dłuskiego i J. Uziembło o L. Waryńskim, program („brukselski") socjalistów polskich z r. 1878 i ocena tego programu pióra Róży Luksemburg.

Rozdziały drugi *(Waryński w Galicji)* i trzeci *(Polska emigracja socjalistyczna w Szwajcarii, Waryński w Genewie)* obejmują dokumenty z okresu lat 1878—1881.

Najważniejszą pozycją wydawnictwa są rozdziały czwarty i piąty, traktujące o działalności partii „Proletariat". Nie przypadkowo punkt graniczny między tymi rozdziałami *(Partia „Proletariat" pod wodzą Waryńskiego* i *Drugi etap działalności partii „Proletariat")* stanowi data aresztowania Ludwika Waryńskiego (wrzesień 1883). Po aresztowaniu Waryńskiego, pierwszego polskiego marksisty, autora programu „Proletariatu", internacjonalisty, który jeszcze przed założeniem partii kategorycznie przeciwstawiał się antymarksistowskim koncepcjom solidaryzmu społecznego głoszonym przez Bolesława Limanowskiego — wzrosły w kierownictwie „Proletariatu" wpływy terrorystycznej organizacji rosyjskiej „Narodna Wola" (fałszywe założenia ideologiczne i błędne metody działania „Narodnej Woli" zostały zilustrowane w rozdziale drugim i piątym fragmentami z *Historii WKP(b). Krótki kurs).*

Wielki proces działaczy „Proletariatu" w Warszawie (1885) i upadek partii omówione zostały w końcowych rozdziałach wydawnictwa (rozdział VI — *Proces 29*

[1]) Bolesław Bierut *Podstawy ideologiczne PZPR* „Książka i Wiedza", 1949. Str. 144.

proletariatczyków, VII — *Egzekucja 4 proletariatczyków* i VIII — *Na katordze i w więzieniu).*

Wielki Proletariat nie zawiera bibliografii tematu. Opracowanie i zamieszczenie bibliografii w wydawnictwie tego rodzaju byłoby pożądane ze względu na niewyzyskanie przez T. Daniszewskiego wszystkich dostępnych źródeł drukowanych. Zamieszczenie bibliografii druków, pamiętników i opracowań dotyczących „Proletariatu" byłoby także cenną pomocą dla studiujących historię ruchu robotniczego.

Należy żałować, że w zbiorku nie zostały wydrukowane niezwykle ciekawe materiały źródłowe — w Polsce na ogół nieznane — zawarte we wspomnieniach Hilarego Gostkiewicza i Stanisława Bugajskiego, drukowane w wydawnictwie pt. *Z Pola Walki* [1]). Hilary Gostkiewicz, wybitny działacz „Proletariatu", członek władz centralnych partii, podaje w swych wspomnieniach wiele ciekawych informacji o metodach pracy „Proletariatu", o pierwszych próbach agitacji wśród chłopów (rozrzucanie odezw na jarmarkach), o działalności partii w Łodzi, Częstochowie, Białymstoku itd. Gostkiewicz wspomina o nawiązaniu przezeń kontaktu z robotnikami pabianickimi (szczegół dotychczas nieuwzględniony w opracowaniach historii „Proletariatu") i zgierskimi (w Zgierzu istniała silna organizacja „Proletariatu", z której wywodził się Jan Pietrusiński; do zbadania pozostaje rola Gostkiewicza jako założyciela zgierskiej organizacji).

Gostkiewicz rzuca także pewne światło na ciekawe i niezbadane jeszcze zagadnienie: czy i w jakim stopniu niemieccy socjaldemokraci przyczynili się do zaszczepienia idei socjalistycznej w szeregach polskiego proletariatu. „Ośrodki fabryczne, jak Łódź, Zgierz, Pabianice — stwierdza Gostkiewicz — ulegały wpływom idei socjalistycznych. Dzięki prawom wyjątkowym w Niemczech wielu socjaldemokratów niemieckich emigrowało z Niemiec i osiadło w tych okręgach fabrycznych. Ci pionierzy socjalizmu przygotowali w Polsce odpowiedni grunt do przyszłej organizacji. Wprawdzie emigranci słabo władali językiem polskim i nie mieli literatury socjalistycznej w języku polskim, ale dzięki wielkiemu napływowi wychodźców niemieckich robotnicy polscy, zwłaszcza w przemyśle włókienniczym, nauczyli się języka niemieckiego, co ich zbliżyło z niemieckimi socjaldemokratami". Zagadnienie poruszone przez Gostkiewicza jest tym bardziej ciekawe, że: 1. wśród znanych nazwisk członków zgierskiej organizacji „Proletariatu" jest wiele nazwisk niemieckich (Helszer, Bloch i in.), 2. stosunkowo wcześnie powstała niemiecka organizacja SDKPiL w Łodzi, 3. znane w okresie późniejszym i często przytaczane przez pamiętnikarzy są wypadki przysyłania na ziemie polskie agitatorów przez socjaldemokrację niemiecką i austriacką.

Autobiografia Stanisława Bugajskiego zawiera natomiast ciekawe i istotne dane o jednej z najbardziej ruchliwych organizacji „Proletariatu" — o organizacji zgierskiej.

Jedynym potknięciem w opracowaniu T. Daniszewskiego jest zamieszczenie opisu strajku żyrardowskiego (1883), według pepesowskiego wydawnictwa *Z Pola Walki* (Londyn 1904, str. 125—128). O strajku żyrardowskim, którego znaczenie w historii polskiego ruchu robotniczego można śmiało porównać ze znaczeniem strajku w oriechowo-zujewskiej fabryce T. Morozowa (1885), istnieją trzy relacje: 1. najwcześniejsza — drukowana w *Przedświcie* genewskim w r. 1883, 2. znacznie obszerniejsza, barwniejsza, ale zawierająca dużo błędnych danych — drukowana w londyńskim *Z Pola Walki* w r. 1904, 3. opracowana przez S. Wołkowiczera na podstawie źródeł archiwalnych (głównie — sprawozdania gubernatora warszawskiego), drukowana w nrach 6—7 pisma *Proletarskaja rewolucja* w r. 1923, a przetłumaczona na język

[1]) *Z Pola Walki*, Moskwa 1927, nr 2, str. 40—66: H. Gostkiewicz *Wspomnienia proletariatczyka;* nr 4, str. 13—19: Stanisław Bugajski *Autobiografia.*

polski i drukowana w moskiewskim *Z Pola Walki* w r. 1927[1]). Z trzech relacji najmniejszą wartość źródłową przedstawia druga, którą właśnie zamieścił w *Wielkim Proletariacie* T. Daniszewski.

Obszernej krytyce poddała tę relację B. Budkiewiczowa[2]): „Nie braliśmy nic ze źródeł pepesowskich, gdyż drukowane dopiero po 20 latach wspomnienia te są bardzo niepewne. Szereg fantastycznych legend utworzył się koło faktycznego wątku; luźno powiązane, nie trzymają się one tego wątku. We wspomnieniu umieszczonym w londyńskim *Z Pola Walki* są również przekręcone cyfry i nazwiska oficjalne: według oficjalnych dokumentów naczelnik straży ziemskiej nazywał się Chełmiński, według źródeł pepesowskich zaś Baron. Gubernator warszawski podpisywał się naprawdę Medem, podany zaś jest za Martynowa" itd. Nawiasem mówiąc, we wcześniejszym opracowaniu dokumentów przez H. Bicza zamieszczona została obok relacji londyńskiego *Z Pola Walki* także relacja *Przedświtu*

Ten jedyny wypadek, gdy można i trzeba mieć zastrzeżenia co do wartości źródłowej dokumentów zamieszczonych w *Wielkim Proletariacie*, w niczym nie umniejszą olbrzymiej doniosłości wydarzenia, jakim było rozszerzenie przez Wydział Historii Partii KC PZPR szczupłej liczby wydawnictw źródłowych do historii Polski XIX i XX wieku.

Wydanie następnych zeszytów *Materiałów i dokumentów z historii ruchu robotniczego w Polsce* przyczyni się niewątpliwie do pogłębienia znajomości historii polskiego ruchu robotniczego i będzie dalszym poważnym osiągnięciem polskiej nauki historycznej.

WŁADYSŁAW BORTNOWSKI

WSPÓŁPRACA REWOLUCJONISTÓW ROSYJSKICH I POLSKICH W OKRESIE POWSTANIA STYCZNIOWEGO

Józef Kowalski: Rewolucyjna Demokracja Rosyjska a Powstanie Styczniowe. Wyd. „Książka i Wiedza", Warszawa 1949. Str. 296

Marksizm-leninizm ocenia każdy ruch narodowo-wyzwoleńczy w określonej sytuacji historycznej według kryteriów klasowych: czy ruch ten służy realizacji celów i zadań mas ludowych w ich walce z uciskiem i wyzyskiem, czy charakter jego w danej sytuacji jest postępowy czy też reakcyjny, wsteczny.

„Tym kryterium posługiwali się Marks, Engels, Lenin i Stalin w swej ocenie znaczenia sprawy polskiej i roli polskiego ruchu narodowo-wyzwoleńczego. Twórcy naukowego socjalizmu uważali walkę narodu polskiego o niepodległość w pierwszej i przeważającej części drugiej połowy XIX w. za zjawisko o wyjątkowym znaczeniu międzynarodowym, bowiem walka narodu polskiego zwracała się swym ostrzem przeciwko „świętemu przymierzu", twierdzy reakcji europejskiej i jego ostoi — caratowi, a dzięki temu podważała rządy reakcji w całej Europie, ułatwiając walkę proletariatu i szerokich mas ludowych z absolutyzmem i rządami obszarników o zwycięstwo rewolucji burżuazyjno-demokratycznej"[3]).

W ówczesnej Europie od kongresu wiedeńskiego (1815) zarysowały się wyraźnie dwa obozy: reakcji i postępu. Walka, która toczy się między nimi, z biegiem lat

---

[1]) *Z Pola Walki* Moskwa 1927, nr 2, str. 67—73

[2]) B. Budkiewiczowa *Ruch robotniczy w Królestwie Polskim w latach 1870—1890.* Część I. Białoruska Akademia Nauk. Polski Instytut Kultury Proletariackiej. Mińsk 1934. Str. 68.

[3]) Józef Kowalski *Rewolucyjna Demokracja Rosyjska a Powstanie Styczniowe,* str. 8.

zmusza reakcję do opuszczania coraz to nowych pozycji. Święte przymierze pomimo błogosławieństw Watykanu, pomimo, zdawałoby się, niewyczerpanych zasobów materialnych nie może zahamować rozpędu sił rewolucyjnych. Coraz silniejszy rozwój kapitalizmu rodzi potężny proletariat i nową, opanowującą masy ideologię — socjalizm.

W szóstym dziesiątku lat ubiegłego wieku na terenach carskiego imperium wzmagało się wrzenie rewolucyjne. Raz po raz w różnych stronach Rosji wybuchały żywiołowe bunty chłopskie, a zarazem pod wpływem pism wielkich postępowych myślicieli rosyjskich Dobrolubowa, Czernyszewskiego i Hercena utwierdzało się wśród inteligencji rosyjskiej przekonanie o konieczności walki z caratem, o konieczności przebudowy przestarzałego feudalno - pańszczyźnianego ustroju i obalenia carskiego autokratyzmu.

W tajnych stowarzyszeniach rewolucyjnych Petersburga i Moskwy znalazło się wielu Polaków - demokratów (Jarosław Dąbrowski, Padlewski, Wróblewski, Sierakowski i inni), którzy uświadomili sobie konieczność wspólnej walki z rewolucjonistami rosyjskimi. Rozumieli oni, że tylko rewolucja w Rosji, wyzwalając naród rosyjski, może dać wyzwolenie wszystkim narodom dotychczas uciskanym i eksploatowanym przez carat. Równocześnie oficerowie - demokraci rosyjscy, pełniący służbę na terenie Królestwa, widzieli w całej jaskrawości ucisk samodzierżawia wobec narodu polskiego i uznawali słuszność dążeń Polaków do wyzwolenia narodowego, połączonego z reformami społecznymi i gospodarczymi. W tej sytuacji doszło do ścisłego współdziałania między demokratami polskimi, rosyjskimi, ukraińskimi i białoruskimi w imię wspólnej walki „za wolność waszą i naszą".

Dzieje tego sojuszu zawartego w imię realizacji hasła „za wolność waszą i naszą" są tematem cennej pracy Józefa Kowalskiego pt. *Rewolucyjna Demokracja Rosyjska a Powstanie Styczniowe.* Kowalski podaje marksistowską analizę dziejów powstania styczniowego operując naukową metodą badań historycznych w oparciu o klasyków marksizmu - leninizmu. Autor stara się znaleźć istotną siłę napędową polskiego ruchu narodowo - wyzwoleńczego w szóstym dziesiątku lat ubiegłego stulecia. Analiza struktury klasowej i dążeń ówczesnych ugrupowań w Polsce i Rosji wprowadza go na właściwą drogę badań, jakżeż inną od tej, której kurczowo trzymali się burżuazyjni historiografowie tego okresu. Dlatego praca Kowalskiego jest pozbawiona fałszywego pseudo - patriotyzmu, szowinizmu i szlacheckiego samochwalstwa, które wyziera niemal z każdej stronicy prac Grabca, Rawity - Gawrońskiego, Sokołowskiego, czy też urzędowych carskich historiografów Berga i Ratcza.

Józef Kowalski na podstawie dokumentów znajdujących się w Centralnym Archiwum Historycznym w Moskwie, na podstawie rosyjskiej emigracyjnej prasy postępowej, pism nielegalnych oraz licznych prac drukowanych przedstawił związek między ruchem rewolucyjnym w Polsce a takimże ruchem w Rosji. Cytowane przez autora dokumenty przekonywają dobitnie, że polskie dążenia wyzwoleńcze i reformatorskie były popierane przez rosyjski obóz demokratyczny, że ideologicznie polski ruch tzw. „czerwonych" kształtował się pod wpływem dzieł wielkich rosyjskich myślicieli, jak Czernyszewskiego, Dobrolubowa i Hercena, że najbardziej czynni organizatorzy i dowódcy oddziałów powstania styczniowego (Jarosław Dąbrowski, Walery Wróblewski, Konstanty Kalinowski, Zygmunt Sierakowski, Zygmunt Padlewski, Kruk-Heidenreich) wyszli z petersburskiego ośrodka rewolucyjnego, w którym działali razem z rewolucjonistami rosyjskimi, przygotowywali równoczesne wystąpienia w Polsce i Rosji uważając, że tylko wspólna walka doprowadzi do osiągnięcia wspólnego celu — zrzucenia jarzma carskiego, wyzwolenia Rosji i wyzwolenia Polski.

Cel a zarazem plan swej pracy Kowalski przedstawia w następujących słowach:

„Praca niniejsza nie może wyczerpać tak obszernego zagadnienia, jakim jest współdziałanie rosyjskiego ruchu rewolucyjno - demokratycznego z polskim ruchem

patriotycznym przed powstaniem styczniowym i w czasie jego trwania; chcieliśmy jedynie naszkicować główne kształty tego zagadnienia. Stawiliśmy sobie za cel oświetlenie najważniejszych przejawów tego współdziałania, warunków, w których ono się odbywało, zanalizowanie grup, które w nim uczestniczyły. Reasumując chcieliśmy określić znaczenie współpracy dla walki o postęp, o interesy ludu nie tylko w Polsce i Rosji, ale i w całej ówczesnej Europie oraz zastanowić się nad historycznym znaczeniem tej współpracy w świetle zagadnień dnia dzisiejszego"[1]).

Po przeczytaniu omawianej książki należy stwierdzić, że autor sprostał swemu zobowiązaniu. Dał bowiem przekrój stosunków między rewolucjonistami polskimi i rosyjskimi w latach 1861—1863. Z podanych i opracowanych przez niego materiałów widzimy jasno, że demokracja polska i rosyjska wcielała w czyn hasło „za wolność waszą i naszą". Hasło to było programem i celem walki.

Przy bliższej analizie konstrukcji pracy oraz opublikowanego przez autora materiału spostrzegamy jednak pewną dysproporcję w traktowaniu poszczególnych postaci czy zagadnień. Wydaje się niezupełnie słuszne przedstawienie związków rewolucjonistów polskich z rosyjskimi w oderwaniu od rozwijającej się w Królestwie sytuacji. Szczególnie dotyczy to okresu przygotowawczego, który trwał przez cały rok 1862. Wykrycie przez carską ochranę w kwietniu 1862 roku wojskowego spisku, kierowanego przez oficerów rosyjskich Arnholdta, Kaplińskiego i Śliwickiego, wywołało pewnego rodzaju przełom w ówczesnej opinii polskiej, zmusiło ją do wprowadzenia rozróżnienia pomiędzy terminem „carski" i „rosyjski", z drugiej zaś strony wpłynęło na urobienie fałszywego poglądu na rozmiary spisku i przecenianie jego siły faktycznej. Zarówno carska biurokracja, jak i Wielopolski oraz szlachecko - konserwatywne stronnictwo „białych" starają się pomniejszyć wrażenie, które wywołało wykrycie spisku wśród inteligencji polskiej i drobnomieszczaństwa. Niestety o wpływach spisku oficerskiego na opinię polską autor nic nie mówi.

Bardzo cenny jest rozdział XVI, w którym przedstawiony jest udział oficerów rosyjskich w szeregach powstańczych. Sądzę, że przy bardziej skrupulatnym badaniu źródeł rozdział ten dałoby się wzbogacić nowymi nazwiskami. Np. autor nie wspomina o znanym fakcie, że lekarzem oddziału tzw. „żuawów śmierci" w korpusie Langiewicza był rodowity Rosjanin, który nawet nie umiał mówić po polsku. Nie wspomina również, że do oddziału Jeziorańskiego dołączyła się grupa składająca się z feldfebla i 4 żołnierzy, którzy chcieli walczyć razem z Polakami. Wszyscy oni byli rodowitymi Rosjanami. O przychylnym stosunku niektórych oficerów rosyjskich do działań powstańczych świadczą wzmianki w pamiętnikach. Jaskrawym przykładem tego rodzaju postępowania jest fakt przewiezienia przez granicę austriacką w zamkniętej karecie rannego Walerego Wróblewskiego, przy cichym poparciu oficera dowodzącego patrolem nadgranicznym.

Słuszne postąpił autor poświęcając stosunkowo dużo miejsca tzw. „spiskowi kazańskiemu", który w literaturze polskiej jest przedstawiony bardzo pobieżnie. Była to próba dopomożenia powstańcom polskim przez zorganizowanie dywersji w głębi Rosji i związanie tam znacznych sił wojskowych. Organizatorzy usiłowali wywołać powstanie chłopskie w okręgu kazańskim. Niestety, wskutek przedwczesnego wykrycia przygotowań spisek ten został udaremniony a inicjatorzy aresztowani, niemniej „spisek kazański" był niewątpliwie, mimo błędów popełnionych przez uczestników, zarówno Polaków, jak i Rosjan, realną próbą współdziałania patriotów polskich z kołami związanymi z „Ziemią i Wolą", współdziałania w walce ze wspólnym wrogiem — caratem, w imię wyzwolenia Polski i wolności Rosji.

Jarosław Dąbrowski przewyższa swych kolegów rewolucjonistów konsekwentnie demokratycznym programem, nowatorstwem myśli, dalekowzrocznością polityczną

---

[1]) Józef Kowalski *Rewolucyjna Demokracja Rosyjska a Powstanie Styczniowe*, str. 269.

i trzeźwą oceną sytuacji. Nie należy się więc dziwić, że burżuazyjnoszlacheccy reakcjoniści usiłowali walczyć z nim, a po śmierci oczerniać go w fałszywych doniesieniach i paszkwilach. Jako dowód takiego paszkwilu przytacza Kowalski raport niejakiego Wyżyńskiego, który równocześnie wysługiwał się i reakcji polskiej i rządowi austriackiemu. Doniesienie to nie jest oryginalnym paszkwilem Wyżyńskiego, jak sugeruje czytelnikowi autor, Wyżyński po prostu przepisał dla użytku rządu austriackiego, zapewne za wiedzą i poparciem Władysława Czartoryskiego, część oszczerczego i uniżonego memoriału złożonego przez arystokratyczną emigrację polską 5 lipca 1871 r. rządowi francuskiemu po zdławieniu przez Thiersa Komuny Paryskiej. W memoriale tym „lojalni" emigranci potępiają Komunę i tych, którzy ją popierali, a zarazem posługując się fałszem, daremnie starają się udowodnić, że Dąbrowski nie był Polakiem, lecz Rosjaninem i nie miał żadnych wpływów i kontaktów z polskim ruchem emigracyjnym.

Praca Józefa Kowalskiego jest cenną pozycją w naszej historiografii powstania styczniowego, pozwala czytelnikowi dojrzeć właściwą siłę napędową ruchu 1863 roku — obóz rewolucyjny współdziałający ściśle z bratnimi rewolucjonistami rosyjskimi.

Praca Kowalskiego obala również twierdzenia burżuazyjnych historyków, którzy interpretują fakty powstania wyłącznie w myśl interesów klasowych. Autor pracą swą przyczynił się do sprostowania licznych błędnych twierdzeń przemyconych do historii, a równocześnie dał czytelnikowi obraz właściwych stosunków i właściwego układu sił społecznych w przełomowym dla naszego narodu okresie lat 1861—1863.

Z książką tą powinien zapoznać się każdy nauczyciel historii i praktycznie zużytkować zawarty w niej materiał, pamiętając, że testament Jarosława Dąbrowskiego i Wróblewskiego oraz innych demokratów - rewolucjonistów w pełni został zrealizowany dopiero wówczas, gdy nowa siła społeczna — klasa robotnicza uzbrojona w teoretyczną broń marksizmu - leninizmu rozpoczęła walkę i doprowadziła ją do zwycięstwa.

R. R.

PRZEGLĄD WAŻNIEJSZYCH ARTYKUŁÓW HISTORYCZNYCH W CZASOPISMACH KRAJOWYCH ZA I PÓŁROCZE 1950 r.

CZ. I

Przegląd nasz rozpoczynamy od uwag dotyczących sposobu opracowania naszego artykułu. W odróżnieniu od sprawozdania za rok 1949 [1]) nie będziemy poszczególnych artykułów i recenzji omawiać według pism, w których się one ukazywały, lecz według zagadnień w nich poruszanych. Da to możność wykładowcy szybkiego zorientowania się, co na dany temat w ostatnim czasie zostało napisane [2]).

Przy tytułach poszczególnych pism będziemy podawać tylko numer kolejny, data roczna zostanie pominięta, gdyż jest ona dla wszystkich numerów ta sama, tj. rok 1950.

S t o s u n k i p o l s k o - r o s y j s k i e w XIX w. Świadomie przemilczane przez naukę burżuazyjną znaczenie wpływów rosyjskich rewolucjonistów na sprawy związane z powstaniem 1863 r. znalazło należyte oświetlenie w pracy J. Kowalskiego *Rewolucyjna demokracja rosyjska a powstanie styczniowe*, która doczekała się licznych recenzji (Patrz w numerze niniejszym str. 56).

---

[1]) *Wiadomości Historyczne* nr nr 1 i 2/1950.

[2]) Z omawianych w poprzednim artykule czasopism *Odra* przestała w bieżącym roku wychodzić (ukazały się tylko 4 numery), a dwa inne czasopisma *Kuźnica* i *Odrodzenie* zostały połączone i od kwietnia wychodzą pod nazwą *Nowa Kultura.*

Oddziaływanie Hercena i Czernyszewskiego na polskich działaczy demokratycznych lat sześćdziesiątych przedstawił J. Kowalski w nrze 2 *Nowych Dróg.* Urywek z książki Z. P. Baziliewa *Kołokoł Hercena* zatytułowany *Hercen o Polsce (Wieś* nr 8) obrazuje nam, w jakim stopniu sprawy polskie znajdowały życzliwy odgłos na łamach najpostępowszego wówczas pisma rosyjskiego. W tym dziale umieścimy także artykuł Kazimierza Piwarskiego *Droga do wolności (Wieś* nr 18). Komentowane są w tym artykule wypowiedzi K. Marksa i F. Engelsa w sprawie niepodległości Polski oraz podkreślone, do jakiego stopnia odzyskanie niezależnego bytu państwowego przez Polskę zależało od zwycięstwa ruchu rewolucyjnego w Rosji.

Wielki Proletariat. W nrze 4 *Myśli Współczesnej* znajduje się recenzja Henryka Raorta o opracowanej przez Tadeusza Daniszewskiego pracy pt. *Wielki Proletariat — Materiały i dokumenty z dziejów polskiego ruchu robotniczego.* Recenzent na wstępie omówił w paru zdaniach dzieje polskiego ruchu robotniczego z okresu poprzedzającego utworzenie się partii Proletariatu. Następnie zanalizował treść rozdziału wstępnego i 8 rozdziałów wyboru źródeł. Wstęp pióra wydawcy T. Daniszewskiego daje obraz rozwoju przemysłu w Królestwie Polskim w drugiej połowie XIX w. oraz narodzin proletariatu wielkoprzemysłowego. Recenzent podkreśla słuszność tezy Daniszewskiego, że klasy posiadające polskie poszły na politykę ugody z zaborcą, a proletariat podjął walkę o wyzwolenie społeczne i narodowe. Recenzja ma w znacznym stopniu charakter sprawozdawczy, wprowadza i komentuje każdy rozdział. Zarówno wydawca, jak i recenzent podkreślili, że słuszną marksistowską ocenę działalności i ideologii „Proletariatu“ jest ocena podana przez Prezydenta B. Bieruta w przemówieniu na Kongresie Zjednoczeniowym [1]).

Publikacją Daniszewskiego zajmuje się Otto Beiersdorf w nrze 4 *Państwa i Prawa.* Ma z nią też związek artykuł Wacława Szumskiego *(Wieś* nr 4) pt. *18 stycznia 1886*, omawiający rozdziały *Wielkiego Proletariatu* (proces 29 Proletariatczyków).

Do historii Wielkiego Proletariatu odnosi się także artykuł Henryka Dobrowolskiego *Wielki Proletariat (Życie Słowiańskie* nr 1—2); materiału biorgaficznego do życiorysu Ludwika Waryńskiego dostarcza nam rozprawa Henryka Raorta *Pierwszy wielki proces socjalistów polskich w Krakowie (Myśl Współczesna* nr 5—6). Raort przedstawia nam działalność Waryńskiego w Galicji, aresztowanie i przebieg procesu z 1880 roku. Omawia też znaczenie działalności Waryńskiego dla polskiego ruchu robotniczego.

Do tego działu załączymy znajdujący się w nrze 19 *Wsi* wybór wypowiedzi z polskich czasopism socjalistycznych końca XIX wieku zatytułowany *Z frontu walki ideologicznej wczesnych socjalistów polskich.* Ponieważ pisma, w których te artykuły były umieszczone, są obecnie niezwykłą rzadkością, przez przedrukowanie ich uzyskaliśmy możność zapoznania się z materiałem bardzo ważnym dla zrozumienia rozwoju polskiej myśli socjalistycznej.

Ruchy robotnicze i chłopskie w okresie dwudziestolecia. Do historii klasy robotniczej w latach 1918—1939 mamy zasadniczo trzy artykuły. W nrze 3 *Naszej Myśli* znajduje się artykuł M. Miski *Rady robotnicze w Polsce*, przetłumaczony z *Woprosow Istorii* 1949 nr 10 (częściowo skrócony). Autor omawia znaczenie Rewolucji Październikowej dla odzyskania niepodległości przez Polskę, następnie przedstawia nam walkę o klasowy charakter i kierunek rozwoju państwa polskiego w latach 1918—1919, tj. w okresie wzniesienia się fali rewolucyjnej w całej Europie. Opanowanie rządów przez Piłsudskiego i udzielenie mu poparcia przez PPS wywołały protesty mas pracujących. Zorganizowało się KPRP, powstały Rady Delegatów Robotniczych. Szczególną uwagę autor poświęca Radzie Zagłębia Dąbrowskiego, która odegrała przodującą rolę w ówczesnym ruchu robotniczym. Artykuł M. Miski daje nauczycielowi cenny materiał do opracowania okresu 1918—1919.

---

[1]) *Podstawy ideologiczne PZPR* „Książka i Wiedza“, Warszawa 1949.

Powstanie chłopskie w powiecie leskim w r. 1932 opisuje H. Raort w nrze 1 *Myśli Współczesnej*. We wstępnych rozdziałach jest omówione ciężkie położenie ekonomiczne chłopów, następnie przebieg powstania, głosy prasy zagranicznej o nim i represje ze strony władz. Autor podkreśla znaczenie powstania dla budzenia się świadomości klasowej chłopów, czego dowodem może być wybuchłe w rok później powstanie w rozprzycko - rzeszowskim opisane w nrze 25 *Wsi* przez Józefa Łabuzę.

Tematycznie z omawianym działem prac wiąże się artykuł Franciszka Fiedlera, z drugiego numeru *Nowych Dróg* pt. *Uwagi o sprawie powstania i rozwoju państwa demokracji ludowej w Polsce* (cz. I). Autor przedstawia walkę klasową i narodowowyzwoleńczą w czasie okupacji, a następnie podaje znaczenie Komuny Paryskiej i Wielkiej Rewolucji Socjalistycznej 1917 dla walki klas pracujących o zdobycie władzy.

R o k   K o ł ł ą t a j o w s k i. W nrze 2 *Nowej Kultury* znajduje się wybór fragmentów z pism Hugona Kołłątaja odnoszący się przede wszystkim do spraw włościańskich. W nrze 10 tegoż czasopisma znajduje się artykuł Jerzego Ziomka *Walka Kołłątaja o reformę Akademii Krakowskiej*, przedstawiający nam na jakie trudności napotykał ks. Hugo w swych dążeniach do przekształcenia Krakowskiej Wszechnicy na postępowy ośrodek nauki. Szczególnie silny był opór reakcyjnej części kleru. Autor tego artykułu zrecenzował także wydaną przez Bogusława Leśnodorskiego Kuźnicę Kołłątajowską (*Kuźnica* nr 12). W recenzji omówił wstęp od wydawcy, podkreślił trafność doboru źródeł, wytknął niejasność w przedstawieniu sprawy dziedziczności tronu i stosunku Kuźnicy do religii i duchowieństwa.

W nrze 13—14 *Wsi* w artykule B. Leśnodorskiego znajdujemy sprawozdanie ze stanu badań nad wiekiem XVIII w Polsce, omówienie wpływów, jakie oddziaływały na Kołłątaja, stosunek tego ostatniego do spraw religii i Watykanu.

Witold Łukaszewicz w nrze 24 *Wsi* pisze o walce Kołłątaja o postępowe szkolnictwo, w nrze 25 przedstawia stosunek Kołłątaja do ruchu mieszczańskiego w dobie Sejmu Czteroletniego.

Na tym miejscu chcemy podać też dwie recenzje o trzecim wydaniu pracy Władysława Smoleńskiego *Przewrót umysłowy w Polsce wieku XVIII*. Autor pierwszej z nich St. Arnold (*Myśl Współczesna*, nr 4) przedstawia nam środowisko pozytywistyczne końca XIX w., w którym żył Wł. Smoleński. Podkreśla, że jest zupełnie pominięte podłoże społeczne. Na zakończenie tej recenzji są wysunięte pewne tezy dla nauki historycznej, których rozwiązanie ułatwi nam zrozumienie procesów przedstawionych przez Smoleńskiego zbyt jednostronnie. Recenzja Adama Korty zatytułowana *Blaski i cienie polskiego Oświecenia* (*Nowe Drogi* nr 3) dostarcza nam dużo materiału do historii społecznej końca XVIII wieku i działalności postępowych warstw szlachecko-mieszczańskich.

M i l l e n i u m. Zapoznanie się z wynikami badań prowadzonych w ramach prac związanych z millenium da wykładowcy dużo materiału do poznania historii polskiej okresu wczesnodziejowego. W nrze 3 *Problemów* Ryszard Kiersnowski zestawia stan badań i wysuwa tematykę zagadnień dotąd nie rozwiązanych; podaje nazwy obiektów, w których są prowadzone badania nad początkami państwa polskiego. Wartość informacyjną artykułu podnosi mapka zawierająca ważniejsze stanowiska prac wykopaliskowych.

Aleksander Gieysztor w nrze 3 *Wsi* omawia pierwsze wyniki badań nad początkami państwa polskiego według miejscowości, a w nrze 9 pisze o samej problematyce badań. Jego obszerny artykuł w nrze 3—4 *Przeglądu Zachodniego* po przedstawieniu ogólnego planu badań omawia wyniki prac w poszczególnych punktach wykopalisk i metody stosowane przy pracach badawczych.

O znaczeniu badań nad początkami państwa polskiego dla doby obecnej informuje nas Stanisław Arnold w nrze 20 *Wsi*.

K R O N I K A

NAGRODA PAŃSTWOWA W ZAKRESIE BADAŃ NAD POCZĄTKAMI PAŃSTWA POLSKIEGO

Prezydium Rządu na posiedzeniu w dniu 29 lipca r. 1950 na wniosek Komitetu Państwowych Nagród Naukowych, dając wyraz szczególnej opieki Państwa Ludowego nad twórczością naukową i celem uznania wybitnych osiągnięć i zasług w dziele rozwoju nauki polskiej, uchwaliło przyznać państwową nagrodę II stopnia Kierownictwu badań nad początkami państwa polskiego w składzie dyr. Z. Kempiński, prof. dr A. Gieysztor, prof. dr K. Majewski i prof. dr Z. Rajewski za dotychczasowe wyniki badań wykopaliskowych i koncepcyjnych.

Zagadnieniu początków państwa polskiego zostały poświęcone w nrze 2/11—1950 *Wiadomości Historycznych* dwa artykuły: St. Zajączkowskiego *Problem genezy państwa polskiego w historiografii polskiej XIX i XX wieku* oraz A. Gieysztora *Problematyka i organizacja badań nad początkami państwa polskiego.*

NAGRODY STALINOWSKIE W ZAKRESIE HISTORII W R. 1950

Na mocy uchwały Rady Ministrów ZSRR następujące prace z zakresu nauki historii zostały odznaczone za rok 1949 nagrodą Stalinowską:

d r u g i e g o s t o p n i a

A. S. Jerusalimskiego «Внешняя политика и дипломатия германского империализма в конце XIX века» (*Polityka zewnętrzna i dyplomacja niemieckiego imperializmu końca XIX w.)* rok wyd. 1948

J. J. Zutisa «Остзейский вопрос в XVIIIвеке» *(Zagadnienie bałtyckie w w. XVIII)* rok wyd. 1946

S. W. Kisielowa «Древняя история южной Сибири» *(Historia starożytna południowej Syberii)* rok. wyd. 1949

T. S. Passiek «Периодизация трипольских поселений (III — II тысячелетние до н. э.)» *(Periodyzacja trypolskich osiedli (III—II tysiąclecie przed n. e.)* rok wyd. 1949

J. J. Smirnowa «Восстание Болотникова (1606 — 1607)» *(Powstanie Bołotnikowa (1606—1607)* rok wyd. 1949

t r z e c i e g o s t o p n i a

B. F. Porszniewa «Народные восстания во Франции перед Фрондой (1623—1648)» *(Powstania ludowe we Francji przed Frondą (1623—1648)* rok wyd. 1948

K. S.

CENTRALNE KURSY HISTORII

W czasie od 3—25 lipca 1950 r. Min. Oświaty zorganizowało dwa kursy dla kierowników zespołów przedmiotowych (historii): w Zakopanem i Myślenicach. Wychodząc z założenia, że zadaniem zespołów przedmiotowych jest nie tylko pomaganie nauczycielom w procesie nauczania, lecz przede wszystkim pomoc w kształtowaniu ich naukowego światopoglądu, program uwzględniał zagadnienia marksizmu - leninizmu jako podłoże, na którym rozwija zagadnienia historyczne.

Program w ilości 75 godzin wykładu i 51 godzin seminarium obejmował 5 zasadniczych działów:

I. Zagadnienia dydaktyczne.

1. analiza celów nauczania,
2. walka o wyniki nauczania; opracowane zostały: a) organizacja pracy szkolnej, b) organizacja pracy uczniów.

II. Zagadnienia organizacji zespołów przedmiotowych z zakresu historii.

W tej części opracowane zostały: główne założenia reorganizacji ośrodków dydaktyczno - naukowych, formy samokształcenia zorganizowanego, formy pomocy doraźnej, organizacja wymiany doświadczeń, czasopisma, ich ocena krytyczna, udział terenu, sieć korespondentów.

III. Wybrane zagadnienia marksizmu - leninizmu i historii.

1. Nauka o 5 formacjach: opracowana została istota formacji, prawa ich powstawania i upadku.
2. Stosunek społecznego bytu do społecznej świadomości.
3. Teoria walki klasowej: walka klas jako motor postępu, różne formy walki klasowej, państwo jako zorganizowany aparat walki klasowej, dyktatura proletariatu jako wynik walki klasowej na obecnym etapie.
4. Rola mas ludowych i jednostek w historii.

Z zagadnień historycznych opracowane zostały:

1. Antyfeudalna walka klas w średniowieczu na zachodzie Europy z podkreśleniem tła ekonomicznego klasowej istoty walki antyfeudalnej.
2. Reformacja (stosunki gospodarcze Rzeszy, materialna potęga kościoła, antagonizmy klasowe, podłoże dwu obozów reformacji, reformacja jako ruch antyfeudalny).
3. Rewolucje burżuazyjne w Europie (podłoże ekonomiczne, analiza stosunków klasowych, rola mas ludowych, różnice między wczesnymi rewolucjami burżuazyjnymi a rewolucjami burżuazyjnymi epoki imperializmu, charakter i wyniki rewolucji burżuazyjnych, różnica między rewolucją socjalistyczną a rewolucją burżuazyjną.
4. Nowa periodyzacja historii Polski.
5. Nowa periodyzacja historii Rosji.
6. Dzieje ruchu robotniczego w Europie i Polsce.

IV. Zagadnienia ZNP (rola związków zawodowych w okresie budownictwa ustroju socjalistycznego w Polsce w świetle uchwał III Plenum KC PZPR i III Plenum CRZZ).

V. Porozumienie zawarte między Rządem RP a Episkopatem Polski jako zwycięstwo polityki władzy ludowej.

SPRAWOZDANIE Z WALNEGO ZGROMADZENIA PTH

Zarząd Główny PTH zwołał do Łagowa Lubuskiego na dzień 19 maja br. Walne Zgromadzenie Towarzystwa. W dniach 18—19 maja miały także miejsce obrady innych władz PTH oraz konferencja naukowa Towarzystwa.

18 maja odbyły się posiedzenia Komisyj Towarzystwa: 1) Dydaktycznej, 2) Instytutów i programów studiów, 3) Bibliograficznej, 4) Metodologicznej przy dużym zainteresowaniu i frekwencji.

Na posiedzeniu Komisji Dydaktycznej pod przewodnictwem doc. dra Moszczeńskiej delegaci poszczególnych sekcji dydaktycznych przedstawili całokształt prac w terenie, trudności w realizowaniu zamierzeń oraz dezyderaty na przyszłość.

W drugim dniu obrad odbyło się Walne Zgromadzenie Towarzystwa. Zebrani wysłuchali sprawozdań prezesa Towarzystwa, sekretarza generalnego, skarbnika oraz przedstawicieli oddziałów i afiliowanych TMH z Gdańska, Katowic, Kielc, Lublina, Krakowa, Łodzi, Olsztyna, Poznania, Przemyśla, Torunia, Warszawy i Wrocławia. PTH posiada w bieżącym roku 720 członków zgrupowanych w dziesięciu oddziałach oraz dwu afiliowanych TMH. Sekretarz generalny prof. dr A. Gieysztor stwierdził

przyrost zaledwie 25 członków w ciągu br. Podkreślił także, iż ogólnym dezyderatem członków Towarzystwa jest nadanie cech regularności czasopismom Towarzystwa, w szczególności „Kwartalnikowi Historycznemu“. Jako Komisje stałe działały: 1) Komisja Metodologiczna (przew. prof. dr S. Arnold) powołana uchwałą Walnego Zgromadzenia z r. 1949 dla zaznajomienia członków z zasadami materializmu dialektycznego i historycznego; 2) Komisja Upowszechniania Wiedzy Historycznej działająca wespół z Komisją Dydaktyczną, 3) Komisja Instytutów Historycznych i programów studiów, 4) Komisja Bibliograficzna, 5) Komisja Wydawnictw Źródłowych, 6) Komisja do spraw międzynarodowych, która wyznaczyła dwudziestu kilku delegatów na Kongres Międzynarodowy Historii. Zarząd Główny zorganizował w lutym r. 1950 w Krakowie konferencję w sprawie reformy programu studiów na uniwersytetach. Organem centralnym Towarzystwa pozostaje nadal „Kwartalnik Historyczny“, inne pisma uważane są jako współistniejące, które członkowie Towarzystwa będą mogli otrzymywać za dopłatą 400 zł. rocznie.

W dyskusji nad sprawozdaniami stwierdzono pozytywną działalność wszystkich oddziałów. Jako dezyderaty na przyszłość wysunięto:

1) pogłębienie współpracy między ośrodkami uniwersyteckimi i prowincjonalnymi przez wymianę prelegentów, 2) wprowadzenie zagadnień materializmu historycznego do tematyki prac oddziałów, 3) rozszerzenie sieci oddziałów, 4) zwiększenie aktywności w kierunku rekrutacji członków, 4) wciąganie nauczycielstwa do prac Towarzystwa.

W wyniku wyborów prezesem PTH został prof. dr T. Manteuffel, viceprezesami zostali wybrani prof. prof.: N. Gąsiorowska, K. Piwarski, K. Maleczyński, A. Stebelski, K. Tymieniecki.

Prof. dr S. Arnold przedstawił komunikat o działalności Marksistowskiego Zrzeszenia Historyków. Oddziały istnieją w Warszawie, Krakowie i Łodzi oraz grupa we Wrocławiu. Założenia ideologiczne przedstawiła dr C. Bobińska na zebraniu w lutym br. (patrz *Nowa Kultura* nr 2/1950 oraz *Wiadomości Historyczne* nr 3/11—1950). Zrzeszenie obejmuje nie tylko historyków-marksistów, lecz również historyków zbliżonych ideologią do marksizmu i dążących do pogłębienia znajomości zagadnień metodologicznych w zakresie badań historycznych. Działalność Zrzeszenia przejawia się w dyskusjach na posiedzeniach i specjalnym szkoleniu się w zakresie marksizmu. Pożądane jest, aby zacieśniła się współpraca PTH ze Zrzeszeniem.

Prof. dr S. Arnold przedstawił także komunikat o pracach Sekcji Historii i Prehistorii Kongresu Nauki. Postanowiono urządzić przed Kongresem szereg zebrań dyskusyjnych.

Prof. dr E. Kipa odczytał obszerny komunikat w sprawie rocznicy Kołłątajowskiej. Wszystkie imprezy historyczne mają na celu w oparciu o metodę marksistowsko-leninowską upowszechnić wiedzę o polskim Oświeceniu wśród robotników i młodzieży. Należy ukazać w nowym, właściwym świetle cały okres Oświecenia, przewartościować dorobek nauki burżuazyjnej i wydobyć utrzymywany dotąd w cieniu nurt ideowy tej epoki w osobach takich luminarzy, jak Kołłątaj, Krasicki, Śniadecki i inni.

Zebrani uchwalili wniosek w sprawie obrony pokoju włączając się jako naczelna organizacja polskich historyków do ogólnoświatowego frontu walki o pokój. Zebranie przyjęło jednomyślnie rezolucję protestując przeciwko próbie dyskryminacji wielkiego uczonego, przewodniczącego Światowego Komitetu Obrońców Pokoju i wypróbowanego przyjaciela Polski — prof. Joliot-Curie.

W piątek po południu odbyła się konferencja naukowa w sprawie periodyzacji dziejów Polski z referatem prof. dra S. Arnolda. Poraz pierwszy na zebraniu organizacji historyków polskich dyskutowane były z wyjątkowym zainteresowaniem i ożywieniem marksistowskie założenia nowej syntezy historii Polski.

Anna Rynkowska